

La educación física como agente de socialización en personas con necesidades educativas especiales

Physical education as a socialization agent in people with special educational needs

Andres Felipe Chaparro Gonzalez
Universidad del Atlántico, Barranquilla, Colombia

RESUMEN

Este artículo reflexiona sobre el papel de la educación física como agente de socialización en personas con necesidades educativas especiales y su relación con el desarrollo humano y los procesos de socialización. A lo largo de los años, ha ido aumentando progresivamente la presencia de esta población en las instituciones educativas. Sin embargo, este aparente aumento de población no ha implicado la eliminación de las problemáticas de exclusión a las que deben enfrentarse diariamente. Por el contrario, persisten situaciones que dificultan el acceso a la educación y el aprendizaje de algunos estudiantes en relación a otros. En este sentido, es crucial conocer y comprender cómo se relacionan e interactúan estas personas, resaltando la necesidad de realizar adaptaciones físicas, metodológicas y curriculares en el ámbito de la educación física, para enfrentar los retos y desafíos de una educación en el siglo XXI. Para lograr los objetivos establecidos, se empleó una metodología cualitativa, llevando a cabo un estudio de tipo descriptivo. La información recopilada proviene principalmente de fuentes bibliográficas y documentales.

Palabras claves: educación física, agentes de socialización, necesidades educativas especiales, desarrollo humano, procesos de socialización.

ABSTRACT

This article reflects on the role of physical education as a socialization agent for people with special educational needs and its relationship with human development and socialization processes. Over the years, the presence of this population in educational institutions has progressively increased. However, this apparent increase in population has not implied the elimination of the exclusion problems that they must face daily. On the contrary, situations persist that hinder access to education and learning for some students concerning others. In this sense, it is crucial to know and understand how these people relate and interact with each other, highlighting the need to make physical, methodological, and curricular adaptations in the field of physical education, to face the challenges of education in the 21st century. To achieve the established goals, a qualitative methodology was utilized, carrying out a descriptive study. The information compiled comes mainly from bibliographic and documentary.

Keywords: physical education, socialization agents, special educational needs, human development, socialization processes.

INTRODUCCIÓN

Para algunas instituciones, el propósito de la educación consiste únicamente en el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores que permitan a las personas mejorar individual y colectivamente. Sin embargo, esta concepción simplista de la educación deja de lado aspectos fundamentales como los procesos de socialización, las relaciones sociales, los agentes que intervienen en la formación y las diferentes problemáticas que surgen en los entornos educativos, siendo imprescindible identificar aquellos elementos importantes que componen ese sistema complejo de estructuras, ideas y relaciones que llamamos educación, con el fin de realizar intervenciones que contribuyan a su desarrollo. En el caso de la educación física, podemos observar que para la comunidad internacional es considerada un derecho al que todos los seres humanos deberían acceder. La educación física es fundamental para el desarrollo humano, fomenta la creación de vínculos entre las personas, promueve la solidaridad, el entendimiento mutuo, el respeto por la dignidad y, en muchos casos, es implementada como estrategia para la resolución de conflictos. Así la cuestión, queda claro que la educación física no se limita exclusivamente a la enseñanza de unos contenidos, por lo que es crucial preguntarse qué hay más allá de la adquisición de esos conocimientos, habilidades y destrezas físicas, motrices y deportivas, para examinar los procesos de socialización que se producen a través de ella, principalmente en personas con necesidades educativas especiales (UNESCO, 1978-2015).

En la sociedad actual, hay una creciente preocupación por la inclusión de diversos grupos de personas en el ámbito educativo. Según el Boletín Técnico de Educación Formal del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) en el año 2021, se estima que aproximadamente el 17,1% de los estudiantes matriculados en instituciones públicas pertenecen a grupos con características especiales, lo que equivale a un total de 1.671.835 alumnos, siendo esta una población en constante crecimiento. Por otro lado, en la ciudad de

Barranquilla, la Secretaría de Educación Distrital informó que, en el año 2021, alrededor del 11,45% de los 197.892 alumnos matriculados pertenecen a poblaciones víctimas del conflicto armado, etnias, personas con discapacidad o con capacidades y/o talentos excepcionales. En otras palabras, del total de alumnos matriculados, 22.654 presentan necesidades educativas especiales. Según autores como Luque (2009), este grupo tendría un alto riesgo de padecer exclusión o enfrentar situaciones que requieren intervención individual y contextual, de acuerdo con las necesidades específicas de cada persona o del grupo en particular.

En este contexto, la educación física ofrece un amplio abanico de posibilidades para abordar una de las problemáticas más urgentes del sistema educativo en la actualidad, que es la inclusión. Desde su papel como agente de socialización, es fundamental para garantizar el derecho a la educación y, en particular, a la educación física. De manera que, ante el reto que deben asumir las instituciones educativas de integrar a todos los estudiantes sin excepción, especialmente desde la educación física, resulta necesario promover iniciativas que visibilicen las diferentes problemáticas de exclusión que enfrentan diariamente las personas con necesidades educativas especiales. Indudablemente, es imperativo eliminar las situaciones de exclusión para avanzar hacia las transformaciones que requiere nuestro sistema educativo, brindando una atención efectiva y superando dichas problemáticas. Para lograr este objetivo, es importante examinar los procesos de socialización e identificar las dimensiones que influyen positiva o negativamente en la conducta social. La adopción de esta perspectiva de análisis resaltarán aún más la necesidad de producir adaptaciones físicas, curriculares y metodológicas, como elementos esenciales para abordar de manera efectiva los desafíos, retos y demandas de una educación en el siglo XXI.

Habiendo explorado un poco la problemática en cuestión, surge la siguiente pregunta: ¿Cuál es el impacto de la educación física como agente

de socialización en las dimensiones facilitadoras y perturbadoras de la conducta social en la población con necesidades educativas especiales de la Institución?

Como se ha observado previamente, ha ido aumentando de manera progresiva el número de estudiantes con necesidades educativas especiales en las instituciones educativas. Sin embargo, este incremento en la cobertura no implica la eliminación de las problemáticas de exclusión. De hecho, se siguen presentando situaciones que dificultan el acceso de algunos estudiantes a ciertos aprendizajes en relación a sus compañeros. Díaz y Rodríguez (2016), señalan la existencia de barreras conductuales, haciendo referencia a un conjunto de acciones realizadas por terceros que impactan negativamente el bienestar y desarrollo de las personas con necesidades educativas especiales. Estas barreras suelen estar asociadas con actitudes negativas hacia la inclusión. Adicionalmente, los autores también hacen referencia al concepto de representaciones sociales, que en lo que a “discapacidad” se refiere, permiten la creación de estereotipos dañinos que llevan a darle un trato despectivo a esta problemática, considerándola como enfermedad, deficiencia, dependencia, incapacidad o desgracia.

Indudablemente, en la actualidad estas poblaciones aún enfrentan numerosas dificultades. Por consiguiente, es absolutamente necesario llevar a cabo investigaciones que aborden dichas problemáticas, más aún cuando el objetivo principal se centra en evaluar el impacto que tienen los agentes de socialización en las dimensiones que favorecen o perturban la conducta social de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Este tipo de estudios, permiten establecer patrones de comportamiento e identificar elementos del entorno que faciliten o dificulten la inclusión, con el fin de diseñar estrategias que garanticen el pleno ejercicio de derechos.

Como profesionales, realizar este tipo de investigaciones nos permite generar una

aproximación teórica y práctica a una de las problemáticas más latentes que enfrenta el sistema educativo colombiano. De manera que, para lograr una comprensión más profunda sobre las problemáticas mencionadas con anterioridad, se recomienda adoptar un enfoque sociológico o multidisciplinar en el trabajo. De esta manera, dichas investigaciones tendrán mayor utilidad en la medida en que, de lograr los resultados esperados, representarían un avance significativo en términos de inclusión, acercándonos aún más a una educación moderna y verdaderamente inclusiva.

Por último, es importante mencionar que los resultados obtenidos con estos estudios podrían generar un impacto significativo no solo a nivel local, departamental y regional, sino también a nivel nacional e internacional (como veremos más adelante). No obstante, a nivel local y específicamente en los lugares donde se han desarrollado este tipo de investigaciones, se han obtenido importantes avances en el conocimiento y caracterización de la población. Dichos hallazgos permiten que los docentes y directivos docentes tengan una visión integral de la problemática y, a su vez, facilita la implementación exitosa de estrategias de inclusión a través de la educación física, que en este punto se erige como una herramienta imprescindible para la materialización de los principios básicos de la educación inclusiva, igualdad para todos y todas.

INVESTIGACIONES PREVIAS

Pallarés (2014) ofrece una breve introducción al concepto de socialización, definiéndolo como un proceso dinámico en el cual los individuos se adaptan y se ajustan a lo social, involucrando a diferentes agentes encargados de transmitir normas, valores y modelos de comportamiento necesarios para la vida en sociedad. Estos agentes permiten que los individuos construyan su propia realidad al interiorizar los elementos sociales y culturales de su entorno. Sin embargo, el autor destaca que los medios de comunicación y las tecnologías se han convertido en una fuente

inagotable de recursos simbólicos para los jóvenes, desplazando en muchos casos a los agentes primarios de socialización, como la familia y la escuela. El objetivo de este estudio fue determinar si la familia y los centros educativos siguen siendo los principales agentes de socialización en los estudiantes, a través de la aplicación de una metodología cuantitativa y el uso de encuestas como técnica principal para recopilar información. Se buscó medir el impacto de las tecnologías en los procesos de socialización de los estudiantes.

Los resultados obtenidos mostraron que, para los 846 alumnos que participaron en el estudio, los medios de comunicación y las tecnologías se han convertido en los principales agentes de socialización, dejando en un segundo plano el papel de la educación y la familia en los procesos de socialización. Estos resultados demuestran al igual que otras investigaciones que en la actualidad los niños construyen sus experiencias y realidades a partir de los modelos ideales que los medios de comunicación y las tecnologías colocan a su disposición, ratificándolos como una importante fuerza socializadora que influye en la forma en que los estudiantes entienden y construyen su realidad (Pallarés, 2014).

Por otro lado, el artículo titulado “La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje”, elaborado por Ramírez (2017), aborda la dicotomía entre inclusión y exclusión, destacando que la inclusión implica inherentemente la existencia de situaciones de exclusión. El autor sostiene que las sociedades modernas han reconocido la educación como un instrumento crucial para el desarrollo, y paralelamente han aumentado la conciencia social sobre la existencia de personas con características particulares que son excluidas de diversos ámbitos de la vida social, especialmente de la educación. Además, plantea que se ha incrementado la conciencia sobre la necesidad de impulsar acciones que mejoren las condiciones de vida de estas personas.

El artículo busca generar reflexiones sobre los procesos de inclusión que se han dado a lo largo de

la historia, acercándonos a la idea de trabajar con los “excluidos” para integrarlos de forma efectiva en la dinámica social, promoviendo la igualdad para todos. Esto permitiría que las personas con necesidades educativas especiales mejoren sus procesos de socialización y puedan acceder a un aprendizaje formal que fortalezca las dinámicas de inclusión (Ramírez, 2017).

Para llevar a cabo este estudio, el autor empleó una metodología cualitativa basada en la etnografía, analizando las prácticas docentes implementadas en el proyecto de inclusión educativa en la Institución Educativa Técnico Comercial de Jenesano, Boyacá. Se utilizaron diferentes técnicas e instrumentos, como entrevistas semi-estructuradas y observación directa. Una vez recopilada la información, se realizó un proceso interpretativo y descriptivo que permitió deducir las actitudes de los docentes, estudiantes y padres de familia con respecto a la implementación del programa de inclusión. Los resultados se presentaron en cinco fases: 1) Sensibilización previa; 2) Percepciones de la comunidad sobre la implementación del programa de inclusión; 3) Aplicación de entrevistas; 4) La visión de los estudiantes; y, finalmente, 5) El papel de los padres de familia (Ramírez, 2017).

Así mismo, en el año 2018 se realizó un análisis sobre la integración de las personas sordas en una sociedad mayoritariamente oyente, explorando dos formas de entender la sordera: la primera desde el punto de vista de las personas oyentes, como discapacidad, y la segunda desde el punto de vista de las personas sordas, como cultura. Partiendo de lo anterior, Fernández y Murcia (2018) desarrollaron sus planteamientos teóricos, centrándose en las dificultades que surgen en los procesos de socialización entre las comunidades sordas y oyentes en relación a la sordera. El objetivo principal de este estudio consiste en identificar el papel del cuerpo, la familia y la religión como agentes socializadores de las personas sordas. Se utilizó la palabra sordera como un concepto analítico para examinar las múltiples barreras a las que se enfrentan las personas sordas, como

pertenecer a una comunidad sorda, construir una identidad sorda, la elección del lenguaje, sus formas de interacción social y su visión del mundo a partir de sus realidades específicas (Fernández y Murcia, 2018).

En ese sentido, mediante estrategias cualitativas como la observación, la entrevista y los estudios de caso, las autoras describieron detalladamente el papel del cuerpo como agente de socialización de las personas sordas, donde más allá de conceptualizaciones abstractas ocupa un papel protagónico. Desde la perspectiva de los oyentes, el cuerpo de una persona sorda se considera una desventaja, sin embargo, desde la perspectiva de una persona sorda, ese mismo cuerpo es entendido como un medio de socialización que moviliza el lenguaje para confrontarlo con otros agentes importantes en la transmisión de la cultura sorda. Además, determinaron que la familia desempeña un papel fundamental como agente de socialización al construir las bases psicológicas, afectivas y materiales de una persona. Sin embargo, no se puede hablar de la familia apartándola de los demás agentes, ya que alrededor de ella existe una sociedad estructurada y ciertas redes institucionales con las que establece relaciones más o menos significativas, que influyen en la calidad de los aprendizajes, las significaciones y el uso del lenguaje de señas (Fernández y Murcia, 2018).

De igual manera, De Castro y Velásquez (2020) proporcionan una descripción detallada de las relaciones interpersonales y los comportamientos psicomotrices de los niños con autismo tipo Asperger en la Escuela Normal Superior La Hacienda de Barranquilla. Su enfoque principal se centra en las dificultades que estos niños presentan al momento de establecer relaciones sociales, lo cual afecta sus procesos de enseñanza/aprendizaje. Los autores tienen como objetivo identificar, evaluar y describir los comportamientos psicomotrices (lateralidad, coordinación óculo-manual, coordinación óculo-pédica) y las relaciones interpersonales de los estudiantes con autismo tipo Asperger del programa de inclusión de esta institución. Para alcanzar dicho objetivo, llevaron

a cabo un estudio descriptivo desde el paradigma positivista de investigación, contando con un diseño metodológico transversal de enfoque mixto, que empleó técnicas e instrumentos como la observación directa, el diario de campo, la entrevista y la batería motora Da Fonseca.

Los hallazgos revelaron que los estudiantes X1, X2, X3 y X4 (estudiantes con autismo tipo Asperger) realizan las actividades con ciertas vacilaciones y algunas perturbaciones psicotónicas, mostrando perfiles discrepantes en los telerreceptores y los propioefectores. Estos estudiantes presentan dispraxias, distonías, diskinesias, discronías, reequilibraciones, oscilaciones de predominancia, desorientación espacio-temporal y movimientos coreoatetoides, patrones similares a los observados en los estudiantes S1 y S2 (estudiantes regulares), con la diferencia que estos últimos ejecutan las tareas espontáneamente, sin vacilaciones y con competencia, demostrando un desempeño preciso, eficiente y perfecto. Con base en sus resultados, los autores concluyen que es necesario desarrollar una propuesta de adaptaciones curriculares para trabajar con niños autistas en esta institución. Dicha propuesta es elaborada y presenta como recomendación general para los docentes del área de educación física, con el objetivo de garantizar una mayor participación e inclusión de esta población.

Del mismo modo, el artículo titulado "Dimensiones facilitadoras y perturbadoras de conducta social en estudiantes de una institución distrital de Barranquilla", plantea que la educación ha adquirido un papel fundamental en el desarrollo humano integral de las personas. Esto se debe a la orientación de organismos internacionales y en gran medida al compromiso adquirido por algunos gobiernos de fortalecerla, garantizando acceso, calidad y la mayor inclusión en los entornos educativos. Desde esta perspectiva, el estudiante ya no es visto como una hoja en blanco y es reconocido como un agente activo y protagónico en su proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el docente desempeña el papel de facilitador y proporciona herramientas para que sus

estudiantes desarrollen habilidades críticas, flexivas y sociales. García et al. (2020) consideraron importante identificar y analizar las dimensiones que facilitadoras y perturbadoras de la conducta de los estudiantes, con el fin de comprender su comportamiento y promover espacios de sana convivencia en el aula. Para lograr los propósitos de su investigación, los autores llevaron a cabo un estudio descriptivo desde un enfoque mixto, utilizando la batería de socialización BAS 1, 2 y 3, entrevistas de grupos focales y la observación directa como sus principales técnicas e instrumentos de recopilación de información.

En la presentación de sus resultados, analizaron las percepciones de los docentes, padres de familia y de los propios estudiantes en relación a las conductas y comportamientos que influyen en estas dimensiones facilitadoras o perturbadoras de la conducta. El estudio concluyó que tanto los docentes como los padres tienen percepciones similares en cuanto a las dimensiones facilitadoras de la conducta, resaltando en los estudiantes la presencia de una sensibilidad social y preocupación por el otro. Sin embargo, al examinar los resultados en cuanto a la autopercepción de los estudiantes sobre estas dimensiones, se encontró que ellos se ven a sí mismos como individuos con patrones de conducta que dificultan la convivencia en el aula, mostrando agresividad, ansiedad, timidez social y falta de preocupación por los otros (García et al., 2020).

Cerrando un poco los antecedentes, encontramos el artículo titulado "La escolarización de estudiantes con necesidades educativas especiales en España: un estudio longitudinal", donde se aborda el tema de la educación inclusiva y la importancia de eliminar las barreras que dificultan el acceso, la participación y el éxito de estos estudiantes en diferentes aspectos. Según Alcázar y Arnaiz (2020), una de las principales barreras identificadas es la ausencia de estudiantes con necesidades educativas especiales en centros educativos ordinarios. A pesar de los avances obtenidos en materia de inclusión y del reconocimiento de la educación como un derecho inalienable de

las personas, así como la construcción de una política educativa que promueven una educación de calidad, justa, democrática, participativa e inclusiva, es necesario seguir impulsando cambios que mejoren el sistema educativo y garanticen el pleno ejercicio de derechos, especialmente para aquellos alumnos con mayor riesgo de exclusión.

En cuanto a la metodología utilizada, se empleó una estrategia cuantitativa, realizando un estudio descriptivo y exploratorio, centrado principalmente en el análisis documental y en la revisión longitudinal de datos estadísticos obtenidos a partir de fuentes secundarias. Entre otros hallazgos, los resultados permitieron concluir que: 1) Se han observado mejoras significativas en la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales, sin embargo, el porcentaje de estudiantes escolarizados en aulas ordinarias es inferior al encontrado ya sea en centros especializados o aulas especiales dentro de centros ordinarios; 2) En España, se ha producido un aumento en la escolarización de estudiantes con necesidades educativas especiales en modalidades no ordinarias; 3) El foco de escolarización en emplazamientos ordinarios varía según el tipo de necesidad educativa especial, siendo los estudiantes con pluridiscapacidad, discapacidad intelectual y trastornos del espectro autista los que menos participan en entornos ordinarios en comparación a otros estudiantes con necesidades educativas especiales (Alcázar y Arnaiz, 2020).

Para último, es importante mencionar que una investigación como la que se propone, que busca abordar aspectos complejos y subjetivos relacionados con el orden microsocial, como el desarrollo humano, las relaciones sociales, los procesos de socialización, las relaciones interpersonales, los agentes de socialización, las dimensiones facilitadoras y perturbadoras de la conducta social o que, en su defecto, pretende enfocarse en el estudio de una población tan diversa como aquella que presenta necesidades educativas especiales, debe contar con una base sólida de antecedentes.

PERSPECTIVA TEÓRICA: ENFOQUES, TENDENCIAS Y PRINCIPIOS

En el inicio y surgimiento de la sociología americana, figuras como George Herbert Mead y Charles Horton Cooley sentaron las bases de un enfoque novedoso para abordar y comprender la realidad social. Su análisis se sitúa en un nivel microsociológico, es decir, se interesaron por estudiar los fenómenos sociales a partir de los individuos, las relaciones interpersonales y los grupos sociales específicos. En su obra de 1934, "Mind, Self and Society" (Espíritu, Persona y Sociedad), Mead introdujo conceptos importantes como el "yo", que se refiere al individuo no socializado, el "mi", que representa al yo social donde el individuo se vuelve interdependiente y completando su identificación gracias a la socialización y los "otros generalizados", como sinónimo de sociedad. Estas nuevas ideas, junto con la influencia del pragmatismo y el conductismo psicológico, sentaron las bases del interaccionismo simbólico, siendo esta una corriente teórica de gran relevancia para comprender la mirada sobre la que se erige el presente artículo de reflexión.

En su artículo "Sociología de la desviación: Howard Becker y la "teoría interaccionista de la desviación"", Sancho (2014) sostiene que esta teoría se centra en estudios empíricos y cualitativos, cuyo objetivo principal es describir la realidad social en lugar de intervenir en ella. Según la autora, el surgimiento de la teoría del etiquetamiento también revitalizó el interaccionismo simbólico de George Herbert Mead, corriente que propone estudiar al individuo como alguien que actúa partiendo de la interpretación que realiza de las situaciones, los objetos y las acciones de otros individuos. Es decir, para comprender el comportamiento humano, los interaccionistas simbólicos se enfocan en las interpretaciones que los individuos hacen de los símbolos presentes en su entorno, y cómo estas interpretaciones influyen en sus acciones. En resumen, buscan elaborar descripciones detalladas de esos pequeños mundos sociales que conforman la sociedad, para comprender el

significado y las motivaciones que subyacen en la acción social desde la perspectiva del actor.

Howard Becker, por su parte, se esfuerza por recuperar los discursos de los actores considerados desviados, con el objetivo de reconstruir los significados que ellos atribuyen a sus acciones. Al igual que Goffman, Becker prefiere utilizar el término "desviación" para referirse al comportamiento delictivo, reconociendo que en todos los entornos donde los individuos entren en relaciones colectivas, se establecen reglas tanto formales como informales que definen aquellos comportamientos considerados incorrectos, permitiendo ejecutar acciones encaminadas a evitar dichas conductas (Sancho, 2014).

En términos generales, la teoría del etiquetamiento retoma varios elementos propuestos por los primeros teóricos de la escuela de Chicago, siendo Herbert Blumer uno de los autores más destacados de este enfoque teórico y metodológico. Rodríguez (2015) afirma que Blumer nombró "interaccionismo simbólico" a una línea de investigación centrada en estudiar los procesos de interacción social. Este enfoque sostiene que, para comprender los fenómenos sociales, el investigador debe conocer la perspectiva del actor, es decir, cómo percibe el acto en sí (problema a estudiar) y cómo esas percepciones se relacionan con su comportamiento. En resumen, desde la perspectiva del interaccionismo simbólico, el orden social no existe por fuera del individuo, sino que desempeña un papel fundamental su capacidad de participar del uso de los símbolos para comprenderlos, interpretarlos y actuar en consecuencia.

Cerrando este punto, es importante precisar que el objetivo de esta reflexión se sitúa en la acción social a partir de cómo se genera. Si bien la acción social (llámese exclusión, segregación, rechazo, burlas, problemas para establecer relaciones sociales, dificultades en los procesos aprendizaje, discriminación, etc.) puede tener causas que la anteceden o consecuencias que la preceden, y que influyen en ella, estos elementos no constituyen

la acción en sí misma. Para simplificar el asunto, se estudiará la acción social desde la posición del actor, ya que es él quien la genera. Es decir, se debe adoptar el rol del actor para observar el mundo desde su punto de vista (Rodríguez, 2015).

Centrándonos ahora en el tema de inclusión, Sánchez y Robles (2015) proporcionan una nueva forma de entender y estudiar la diferencia, aportando elementos claves que le permiten a los profesionales y agentes involucrados en los procesos educativos ampliar su percepción de lo que implica educar en y para una sociedad como la nuestra. Con el fin de lograr este objetivo, analizan similitudes y diferencias en conceptos como integración, inclusión, educación inclusiva, interculturalidad y diversidad educativa en una sociedad multicultural. En su artículo, hacen referencia a la pedagogía inclusiva, argumentando que esta se relaciona con teorías educativas que buscan brindar una educación integral y de calidad a todos los estudiantes, sin importar sus características individuales o la necesidad que tengan de utilizar apoyos para desarrollar su máximo potencial en el aula. El planteamiento fundamental de este nuevo modelo de educación inclusiva establece que es la institución educativa la que debe responder a las necesidades y particularidades de sus estudiantes, en lugar de ser el alumno quien deba adaptarse a las posibilidades limitadas que le brinda el entorno si se aplica exclusivamente el principio de integración (Sánchez y Robles, 2015).

En ese sentido, el modelo teórico de la escuela inclusiva abarcaría la diversidad cultural presente actualmente en el aula, ya que atender la diversidad permitiría la materialización efectiva de uno de los principios básicos de la educación inclusiva: oportunidad e igualdad para todos. Educar en la diversidad implica realizar esfuerzos para identificar las problemáticas que enfrentan algunos grupos con características particulares y que los llevan a ser excluidos de la dinámica educativa y social. En última instancia, educar en la diversidad implicaría poner en práctica los principios planteados por organismos internacionales para salvaguardar

los derechos de las personas con necesidades educativas especiales, como: acoger la diversidad, desarrollar un currículo más amplio, implementar procesos interactivos de enseñanza y aprendizaje, y promover una enseñanza abierta tanto en términos de espacios como de contenidos, entre otros aspectos (Sánchez y Robles, 2015).

Si bien la educación inclusiva es considerada como un mecanismo eficaz para educar a todos, independientemente de sus características individuales, sociales y culturales, esta requiere la implementación de ciertas estrategias específicas que le permitan cumplir sus principios. En sintonía con este planteamiento, Espada, et al. (2019) sostienen que, para varios autores, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) surge como una alternativa para hacer viables dichos principios. Este diseño se convertiría en una estrategia didáctica que traspolaría sus principios al diseño del currículo, garantizando que el aprendizaje llegue a todos los que así lo requieran (Espada, et al., 2019).

Por lo tanto, para los autores es importante conocer el nivel de comprensión que tiene el personal docente sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), con el fin de determinar las necesidades de capacitación o definir las estrategias didácticas y metodológicas que se utilizarían para garantizar la aplicación de los principios propuestos por la educación inclusiva. Enfocándonos un poco más en el DUA, Espada, et al. (2019) explican que para desarrollar este diseño, Rose y Mayer identificaron redes diferenciadas que participan en los procesos de aprendizaje, relacionadas con el qué, el cómo y el nivel de implicación en el aprendizaje. Estas tres redes de relaciones son el punto de partida de los principios fundamentales del DUA, que en este caso son: 1) El Principio de las Múltiples Formas de Representación, que se enfoca principalmente en las diferentes formas en que los estudiantes pueden percibir, procesar y comprender la información proporcionada, es decir, cómo los alumnos perciben e identifican la información proveniente del exterior; 2) El Principio de las

Múltiples Formas de Acción y Expresión, que se centra en cómo los estudiantes se desenvuelven de diferentes maneras en el entorno educativo, es decir, cómo expresan sus ideas, planifican y llevan a cabo sus tareas; 3) El Principio de las Múltiples Formas de Implicación, dentro del cual el componente emocional y afectivo juega un papel fundamental, activando las redes cerebrales involucradas en los procesos de aprendizaje, motivando, vinculando y comprometiendo a los estudiantes con su aprendizaje (Espada, et al., 2019).

Para ir concluyendo este punto, es importante destacar que a lo largo del trabajo se han abordado varios elementos relacionados con la inclusión, tanto en la introducción como en los antecedentes. La perspectiva teórica no será la excepción, ya que indirectamente el objetivo de este artículo de reflexión pretende resaltar la importancia de profundizar en los postulados de una educación verdaderamente inclusiva y en la materialización de los procesos de inclusión en la población con necesidades educativas especiales. En virtud de dicho objetivo, es fundamental que se puedan precisar algunos principios claves que establece este modelo de educación inclusiva, por lo que resulta importante apoyarse en trabajos como el de Espada, et al. (2019) y Sánchez y Robles (2015), que además del principio de oportunidad e igualdad para todos, también aportan principios como el de accesibilidad, atención y el respeto por la diversidad, entre otros relacionados con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Como nota final, es importante señalar que, si bien el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) establece algunos principios generales que buscan fomentar la inclusión y garantizar una educación de calidad para todos, dichos principios operan de manera diferente en cada individuo. Esta aclaración no debe preocuparnos, ya que, si bien el objetivo de la reflexión no particulariza desde individualidades y más bien generaliza en esa búsqueda por la participación de todos en igualdad, el marco que regula la educación inclusiva deja en claro que las herramientas

que las instituciones deben brindar a los sujetos de necesidades (estudiantes con necesidades educativas especiales) tienen que responder a la realidad individual y necesidades específicas de cada persona. Es decir, se busca una “integración” o, mejor dicho, una inclusión, pero teniendo en cuenta que cada persona tiene características únicas que generan variaciones en las formas de atención e intervención para satisfacer sus necesidades.

Finalizando este apartado de perspectivas teóricas, corrientes, tendencias y principios, vale la pena rescatar el trabajo de Caballero et al., (2018), quienes en su artículo titulado “Habilidades sociales, comportamiento agresivo y contexto socioeconómico. Un estudio comparativo con adolescentes de Tucumán (Argentina)” elaboran una conceptualización sobre las habilidades sociales (HHSS), señalando que estas se refieren a comportamientos de sociales que mejoran la efectividad de las interacciones entre individuos. Dichas (HHSS) corresponden a construcciones complejas debido a las múltiples variables que las conforman, pero existe un consenso en considerarlas comportamientos aprendidos que facilitan las relaciones sociales, la resolución de conflictos y las posibilidades de refuerzo social. Los autores centran su análisis en los comportamientos agresivos, estableciendo que son el resultado de múltiples factores, como interferencia en los procesos cognitivos, sentimientos o emociones inhibidas, dureza emocional, baja autoestima, entre otros. En síntesis, comportamientos como la agresividad relacionados con deficiencias en las HHSS son producto de dificultades en la adquisición y asimilación de comportamientos sociales positivos, y son generados por factores individuales, familiares, educativos, sociales y/o culturales (Caballero et al., 2018).

Los comportamientos agresivos en el que se enfocan estos autores constituyen una importante categoría de análisis que se relaciona directamente con las dimensiones perturbadoras de la conducta social. Caballero et al., (2018) utilizan el Modelo Jerárquico de la Socialización propuesto por Silva

y Martorell, creadores de la batería de socialización BAS-1, 2 y 3, que se utiliza para establecer las dimensiones facilitadoras y perturbadoras de la conducta social. En dicho modelo se proponen dos dimensiones para explicar los comportamientos sociales: 1) Conducta prosocial versus antisocial; 2) Sociabilidad versus baja sociabilidad. Tomando como base esta propuesta, los comportamientos agresivos que aborda el estudio corresponderían a un nivel antisocial, perteneciente a la dimensión perturbadora de la conducta social llamada "autocontrol en las relaciones sociales". En ese sentido, los elementos que aporta este artículo son de vital importancia para lograr una mayor comprensión de aquellos aspectos sobre los que se ha venido reflexionando. Identificar cada uno de estos factores, contribuirá al fortalecimiento de los procesos de socialización y favorecerá el desarrollo de actitudes positivas que serán de utilidad al momento de plantear estrategias integrales para la inclusión de poblaciones con necesidades educativas especiales y la materialización de sus derechos.

Como ya hemos mencionado con anterioridad, otra herramienta importante para la inclusión es la educación. Flórez (2021), en su artículo llamado "Beneficios de la actividad física como hábito de vida saludable y agente de socialización en la primera infancia", plantea que en el proceso de inclusión existen múltiples agentes que acompañan al individuo en diferentes etapas de su vida, especialmente en la primera infancia. El núcleo familiar desempeña un papel clave como la primera institución socializadora, contribuyendo principalmente al desarrollo cognitivo, motriz y social del individuo. Otro importante agente de socialización son las instituciones educativas y la educación en general, ya que proporcionan un ambiente adecuado para interactuar con otros individuos, reflexionar sobre la realidad, aprender normas, valores y formas culturales de un grupo o comunidad. En resumen, la educación permite al individuo avanzar en su desarrollo personal e integral, adquiriendo un gran sentido de responsabilidad con sus semejantes. Estos planteamientos se basan principalmente en

la teoría funcionalista de Talcott Parson, quien también sostiene que dicha socialización se diferencia según el género, la clase social y el grupo étnico (Flórez, 2021).

Por otro lado, el autor menciona que la infancia es una etapa de grandes cambios, donde los niños y las niñas pueden aprender valores, habilidades físicas, habilidades sociales, habilidades motrices y actitudes que fortalecen su capacidad de adaptarse a diferentes contextos sociales. Por lo tanto, esta etapa es ideal para trabajar, promover y fortalecer la inclusión, ya que estas adaptaciones facilitan el reconocimiento de las realidades y experiencias construidas a través de la interacción social, abarcando dimensiones emocionales, afectivas, físicas, sociales y simbólicas, que se relacionan estrechamente con las dimensiones facilitadoras y perturbadoras de la conducta social propuestas en el Modelo Jerárquico de la Socialización (Flórez, 2021). Es innegable que la educación física desempeña un papel fundamental en el desarrollo de las personas, por lo que es importante reconocer los beneficios de la actividad física en la primera infancia, con el objetivo de fomentar su práctica desde edades tempranas y, de esta manera, crear espacios en los que los niños participen activamente en la construcción histórica, social y cultural de la vida cotidiana.

Los autores destacan la importancia de la educación física como agente socializador en los procesos educativos. Esta área del conocimiento no solo fortalece las capacidades físicas, mentales y sociales, sino que desarrolla habilidades cognitivas y no cognitivas que facilitan la escritura, el lenguaje y la comunicación no verbal, mejorando el rendimiento académico, la atención y facilitando la aparición de actitudes positivas en los individuos. Con estos elementos, la educación física se consolida como un satisfactor de necesidades, con el apoyo de los socializadores primarios (Flórez, 2021).

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

Las investigaciones realizadas por autores como los que trabajamos previamente, dan luces sobre el papel que puede jugar la educación física como agente de socialización. Pallarés (2014), por ejemplo, resalta el impacto de los medios de comunicación y las tecnologías en la socialización de los jóvenes, haciendo un fuerte llamado de atención a la familia y la educación por su desplazamiento como principales agentes de socialización. El autor sugiere que las instituciones educativas deben adaptarse a las exigencias de esta nueva sociedad del conocimiento, apoyada en las tecnologías de la información y las comunicaciones. Teniendo en cuenta lo anterior, la educación física podría jugar un papel importante al implementar estrategias que incorporen estos nuevos recursos tecnológicos de manera adecuada, para posicionarse como un agente de socialización y fomentar la participación activa de los alumnos con necesidades especiales en la construcción de un conocimiento significativo. Por su parte, Fernández y Murcia (2018) subrayan la importancia de articular con otros agentes de socialización como el cuerpo o ciertas instituciones, lo que implica trabajar mancomunadamente por la adopción de enfoques más inclusivos, que permitan atender las particularidades individuales o colectivas de las personas con necesidades educativas especiales. De Castro y Velásquez (2020) por su parte manifiestan que la educación física puede desempeñar un papel fundamental en este proceso al llevar a cabo adaptaciones curriculares, didácticas y metodológicas que promuevan la inclusión de dicha población, en sintonía con los planteamientos de autores como García et al. (2020), quienes enfatizan en la necesidad de analizar las dimensiones facilitadoras y perturbadoras de la conducta social, para identificar aquellos elementos que dificultan la socialización y, por lo tanto, los procesos de inclusión.

En ese sentido, Ramírez (2017) ratifica la necesidad de implementar programas inclusivos y tener un currículo flexible que promueva la igualdad, fomentando actitudes positivas hacia la inclusión de las personas con necesidades educativas

especiales. En general, los hallazgos de todas estas investigaciones reafirman la importancia de la educación inclusiva en el ámbito educativo, por lo tanto, la educación física como parte de ese sistema complejo, debe integrar dichos enfoques en su práctica cotidiana, garantizando el pleno ejercicio de derechos y previniendo situaciones de exclusión (Alcázar y Arnaiz, 2020).

Es aquí donde la educación física debe sacar a flote todo su potencial transformador, para convertirse en esa herramienta que potencialice el desarrollo humano integral y que promueva la creación de vínculos entre las personas, el entendimiento mutuo, el respeto por la dignidad humana, la solidaridad con el otro y una sana convivencia en el aula, en colaboración con los docentes, directivos docentes, padres de familia y demás agentes que participan en la construcción identitaria, en la formación del carácter y en la trasmisión de normas, valores y pautas culturales para la vida en sociedad.

Siguiendo estas ideas, desde lo teórico y conceptual, se pueden utilizar elementos tanto del interaccionismo simbólico como de la teoría del etiquetamiento para abordar aspectos como las relaciones sociales, los procesos de socialización, los agentes de socialización, las relaciones interpersonales y las dimensiones facilitadoras y perturbadoras de la conducta social, relacionándolos con ese carácter de agente de socialización que se pretende imprimir a la educación física. Es importante mencionar que dichos elementos permitirán realizar un símil analógico entre el estudio de las conductas desviadas y el estudio de las conductas excluyentes, ya que, al igual que la desviación, la exclusión también puede ser considerada una creación social, en la medida en que es la sociedad y los grupos que la conforman quienes establecen los parámetros para definir lo que es normal y distinguirlo de aquello que no lo es. Según las normas sociales establecidas, podríamos afirmar que las poblaciones con necesidades educativas especiales representan algo extraño, algo que debe ser etiquetado y marcado como diferente. En otras palabras, sus conductas, sus prácticas

sociales, sus dificultades o limitaciones solo existen en la medida en que a lo largo de la historia han sido etiquetadas exitosamente de esa manera.

Otro aspecto a destacar es que, según diversos estudios, se ha demostrado que el cerebro aprende mucho mejor y tiene mayor disposición para el establecimiento de relaciones sociales después de realizar actividad física, lo que resalta aún más esa la importancia de la educación física vista como un agente de socialización, posicionándola también como una herramienta facilitadora en los procesos de aprendizaje y en la asimilación de esas nuevas normas sociales que exige la inclusión en los entornos educativos (Espada, et al. 2019).

A modo de conclusión, podríamos decir que si se trabaja en conjunto con la sociología en este tipo de investigaciones, es posible emplear conceptos y herramientas de teorías sociológicas como el interaccionismo simbólico o la teoría del etiquetamiento para interpretar la realidad social. Adoptar dicho enfoque, permite entrelazar ideas, conceptos y metodologías propias de la sociología con otras más cercanas a la investigación pedagógica o educativa. Por último, se fortalece la idea de que la educación física puede ser concebida como un importante agente de socialización. Aunque por ahora sea poco lo que se conoce sobre este enfoque, es crucial que más personas se interesen por realizar investigación sociológica en el ámbito educativo, para confirmar o refutar las ideas que han sido objeto de reflexión en los apartados anteriores. De esta manera, podremos seguir profundizando en el papel de la educación física como agente de socialización, ampliando nuestro conocimiento y promoviendo prácticas inclusivas que respondan a los retos de la contemporaneidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcázar, S. y Arnaiz, P. (2020). La escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en España: un estudio longitudinal. *Revista Colombiana de Educación*, (78), 299-320. DOI: <https://doi.org/10.17227/rce.num78-10357>

Caballero, S. Contini, E. Lacunza, A. Mejail, Sy Coronel, P. (2018). Habilidades sociales, comportamiento agresivo y contexto socioeconómico. Un estudio comparativo con adolescentes de Tucumán (Argentina). *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Jujuy*, (53), 183-203. Disponible en: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-81042018000100008

De Castro, D. y Velásquez, O. (2015). Comportamientos Psicomotrices y Relaciones Interpersonales en la Clase de Educación Física de los Niños con Autismo Tipo Asperger del Programa de Inclusión en la Escuela Normal Superior La Hacienda De Barranquilla [Tesis de pregrado no publicada/Comunicación personal]. Universidad del Atlántico.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2022). Boletín Técnico, Educación Formal (EDUC) 2021. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/educacion/educacion_formal/2021/bol_EDUC_21.pdf

Díaz, L. y Rodríguez, L. (2016). Educación inclusiva y diversidad funcional: Conociendo realidades, transformando paradigmas y aportando elementos para la práctica. *Zona Próxima*, (24), 43 – 60. DOI: <http://dx.doi.org/10.14482/zp.22.5832>

Espada, R. Gallego, M. y González, R. (2019). Diseño universal del aprendizaje e inclusión en la educación básica. *Alteridad*, 14(2), 207-218. DOI: <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.05>

Fernández, M. y Murcia, D. (2018). La representación de la sordedad: el propio cuerpo y la confesión religiosa como agentes de socialización. *Salud Colectiva*, (14), 257 – 271. DOI: [10.18294/sc.2018.1520](https://doi.org/10.18294/sc.2018.1520)

Flórez, M. (2021). Beneficios de la actividad física como hábito de vida saludable y agente de socialización en la primera infancia. *Salutem Scientia Spiritus*, 7(1), 28–35. Disponible en: <https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/salutemscientiaspiritus/article/view/2404>

García, J. Franco, M. y Rico, R. (2020). Dimensiones facilitadoras y perturbadoras de conducta social en estudiantes de una institución distrital de Barranquilla. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, (16), 121-137. DOI: 10.17151/rlee.2020.16.1.6

Luque, D. (2009) Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (RLEE)*, (3 y 4), 201 – 223. Disponible en: <https://rlee.iberomx/index.php/rlee/article/view/418>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1994). Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales 1994. Salamanca, España. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015). Carta Internacional de la Educación Física, la Actividad Física y el Deporte. Abril de 2015. <https://politicaspUBLICASydeporte.files.wordpress.com/2018/09/carta-internacional-de-la-educacion-3b3n-fc3adsica-unesco.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2013). Declaración de Berlín. Mayo del 2013. <https://politicaspUBLICASydeporte.files.wordpress.com/2018/09/carta-internacional-de-la-educacion-3b3n-fc3adsica-unesco.pdf>

Pallarés, M. (2014). Medios de comunicación: ¿espacio para el ocio o agentes de socialización en adolescentes? *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (23), 231-252. DOI: 10.7179/PSRI_2014.23.10

Ramírez, W. (2017). La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (30), 211 – 230. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n30.0.6195>

Rodríguez Dorantes, C. (2015). Antecedentes teóricos de la etnometodología y el interaccionismo

simbólico. *Revista Mexicana De Ciencias Políticas y Sociales*, 43(174), 39-60. DOI: <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.1998.174.49126>

Sánchez, D. y Robles, M. (2015). Inclusión como clave de una educación para todos: revisión teórica. *Revista española de orientación y psicopedagogía*. 24(2), 24-36. Disponible en: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/112395>

Sancho, M. (2014). Sociología de la desviación: Howard Becker y la “teoría interaccionista de la desviación”. *Revista del Programa de Investigaciones sobre Conflicto Social*, 7(12), 65-87. Disponible en: <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/CS/article/view/578>

Secretaría Distrital de Educación de Barranquilla. (2022). IV Informe de Gestión. 2021. <https://www.barranquilla.gov.co/educacion/publicaciones/informes/informes-de-gestion-2/informes-de-gestion-2021-secretaria-distrital-de-educacion>

Autores

Andres Felipe Chaparro Gonzalez
Universidad del Atlántico