

EL DEPORTE COMO RECURSO EDUCATIVO DE INCLUSION SOCIAL

Cynthia Domínguez Sarmiento

Resumen:

La exclusión social siempre ha estado presente en la sociedad es por ello que actualmente se están desarrollando infinidad de proyectos para paliarla. Por esta razón, se están llevando a cabo gran diversidad de investigaciones para una mejor inclusión educativa. Actualmente tiene un gran valor en los centros educativos, puesto que, no solo lo respaldan leyes educativas tanto de España como de Canarias, si no que se ha demostrado la importancia de la inclusión de todas las personas independientemente de sus características sociales, culturales, físicas y económicas entre otras. Nuestro interés se basa concretamente en como el deporte y la actividad física puede ser un recurso educativo de inclusión social debido a que aún se investiga sobre el valor que alcanza el deporte y la actividad física.

Palabras clave: exclusión social, deporte, inclusión social, escuela, actividad física.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la exclusión social es un concepto que está en continuo cambio, llevándose a cabo investigaciones para llegar a proporcionar una solución. En el caso de España, se consideran zonas de riesgo de exclusión social todas aquellas donde hay un alto porcentaje de personas: inmigrantes ajenos a la Unión Europea; presentan barreras lingüísticas; minorías étnicas; familias con personas en situación de desempleo prolongado y sin prestaciones; y jóvenes que presentan absentismo o bajo rendimiento escolar, así como la desescolarización (Subirats, Carmona, y Torruella, 2005).

En España, según los datos del 7º Informe anual del estado de la pobreza y la exclusión social (2017), podemos encontrar que hay cerca de 12,9 millones de personas, concretamente hablamos de un 27,9% de la población en una situación de riesgo de pobreza

o exclusión social. Centrándonos concretamente en la población canaria, hablamos de un 44,6% en riesgo de pobreza y/o exclusión social. Esta cifra supone un incremento de 6,7 puntos con respecto al año anterior, llegando a ser la más alta de todas las comunidades autónomas.

En lo que respecta al concepto de exclusión social encontramos una gran diversidad de interpretaciones, por lo que, lo definimos como un término complejo y heterogéneo, ya que son una gran diversidad de factores los que intervienen en las diferencias sociales y las desigualdades. Por ello es que la Organización Mundial de la Salud (2008 citado en Rojas 2012), llevó a cabo una revisión bibliográfica sobre el concepto de exclusión social, y destaca de dicho término su gran amplitud de definiciones. Sin embargo, encontramos a Silver (citado en Rojas 2011) el cual, finaliza

su informe sobre el desarrollo del concepto de exclusión social, manifestando que es un término vago, ambiguo y con el contenido debatido, disputado, por lo que dicho concepto es flexible y se llega a utilizar en contextos muy variados.

Mientras que según la estrategia de Navarra de inclusión social (2014) afirma que, la exclusión social desplaza a algunas personas al margen de la sociedad e impide su participación plena debido a su pobreza, a la carencia de oportunidades y de competencias básicas, esto les aleja de las ocasiones de empleo, y de la educación.

Después del análisis de diferentes definiciones de exclusión social que han sido propuestas por estudiosos, encontramos algunos aspectos o características que son comunes entre ellas, como: la falta de, la ausencia o carencia de, no pertenencia a, aislamiento de, ser rechazado por, inaccesibilidad a... Todas estas ideas podemos recogerlas en una sola expresión que sería la no participación.

Debido a su amplitud de definiciones y de información diferente que encontramos no se llegan a conocer unas causas firmes y comunes que desencadenen la exclusión social, por lo que, esto ha llevado a una problemática de debate. Se puede observar como la sociedad no está sensibilizada, ya que no dispone de la información básica, necesaria y real sobre las personas en exclusión social.

COLECTIVOS EN EXCLUSIÓN SOCIAL

Los tipos de colectivos que principalmente se ven afectados en la exclusión social, es decir, en los cuales son más vulnerables a la exclusión social serían según Afonso y Sastre (2017), la siguiente clasificación:

Jóvenes menores de 25 años, sin formación reglada, con fracaso escolar o en situación de abandono y/o desestructuración familiar.

Personas dependientes.

Víctimas de violencia de género o infantil.

Personas con situación de desempleo prolongado.

Responsables de familias monoparentales.

Inmigrantes.

Víctimas de discriminación por origen racial o étnico, orientación sexual e identidad de género.

Ex toxicómanos, reclusos de régimen abierto y ex-reclusos.

Minorías étnicas.

Discapacitados físicos, psíquicos y sensoriales.

Tras analizar cuáles son los colectivos más vulnerables a la exclusión social, nos centraremos, en este caso, en las personas con discapacidad. Y teniendo en cuenta los resultados obtenidos por el Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social, sobre los datos de personas con valoración del grado de discapacidad, las valoraciones han sido efectuadas a fecha de 31/12/2016, siendo los resultados totales nacionales concretamente un 9,80% de la población la cual tiene discapacidad y específicamente en canarias hay un 5,33%

El término discapacitados, está en desuso, actualmente se les denomina mujeres u hombres con diversidad funcional. Este término es relativamente nuevo y se empezó a utilizar específicamente en el foro de vida independiente (Lobato y Románach, 2005). Con este nuevo concepto se quiere dejar de dar un carácter negativo, es un término que pretende conseguir un lugar intermedio sin evadir la realidad, en la que mujeres y hombres con diversidad funcional son diferentes a la mayor parte de la población desde un punto de vista médico o físico, por lo que pueden realizar las mismas acciones y funciones, pero de una manera diferente, o con ayuda de terceras personas. Sin embargo, destacar que dicho término es polémico ya que alguna entidad representante de personas con discapacidad como puede ser la entidad Down España incitan a no usar dicho término, ya que desde su punto de vista esto podría incrementar la

invisibilidad del colectivo, aunque esas asociaciones reconocen que discapacidad está vinculada a un lenguaje despectivo.

La finalidad que tiene el uso del término persona con diversidad funcional es intentar dejar de relacionar a estas personas con un lenguaje peyorativo y desigual. Por lo que, la definición de las dos palabras que lo componen según el Diccionario de la Real Academia Española en su edición 23ª (2014) son las siguientes:

Por un lado, la palabra diversidad:

"Diversidad. (Del lat. diversitas, -ātis: 1. f. Variedad, desemejanza, diferencia."

Concretamente se muestra la diferencia, todo aquello diverso, que no es como la mayoría, en este caso de la población.

Y la palabra funcional definida como:

"Función. (Del lat. functio, -ōnis): 1. f. Capacidad de actuar propia de los seres vivos y de sus órganos, y de las máquinas o instrumentos."

Como apreciamos en dichas definiciones se abarcan los distintos conceptos que se pretende expresar, sin ningún tipo de discriminación ni lenguaje peyorativo.

INCLUSIÓN EDUCATIVA

El término inclusión según Miller y Katz (citado en Cansino 2016) hace referencia a la sensación de pertenecer que conlleva desde el sentirse respetado y valorado y recibir apoyo de los demás, por ser uno mismo. Es decir, tiene que haber una aceptación de la diferencia independientemente de las características de cada uno.

A nivel educativo para que estas personas con diversidad funcional no se sientan excluidos, ni lleguen a estarlo, desde gran parte de los centros educativos se ha apostado por la inclusión educativa, lo que significa como expone Arnaiz (2003), todas las escuelas deben de estar dispuestas para recibir, atender y educar a todos los alumnos y no únicamente a los que se consideran educables. Lo que lleva a plantear si el segregar, como podemos observar, por ejemplo, las "aulas en clave", llamadas así por algunos centros, sería o no lo correcto ya que dicho alumnado está separa-

do de su clase, de su grupo, para cubrir algunas de sus necesidades. Y observamos como el objeto principal de la inclusión es eliminar la desigualdad y conseguir un sistema educativo para todos.

Podemos ver como la definición de inclusión social es un término con más de una interpretación, se ha entendido de diferentes formas ya que cada autor ha aportado matices y diversos enfoques al concepto. Para Porter, (2008) la inclusión escolar significa únicamente que todo el alumnado incluyendo a los que tienen alguna diversidad funcional deben ser escolarizados en aulas ordinarias en su comunidad con sus compañeros de clase de la misma edad.

Para describir la escuela inclusiva según Sebba y Sachdev (citado en Pachós 2009) afirman que es un proceso en el que la escuela pretende dar respuesta a las distintas necesidades específicas de sus alumnos a partir de una reestructuración de la organización curricular y el aumento de recursos para que haya igualdad en las oportunidades independientemente de las características de los individuos.

Por lo que podemos ver que en las escuelas se fomenta la inclusión, donde todo el alumnado trabaja de manera conjunta independientemente de las capacidades de cada uno. Según sus necesidades cada uno realiza las tareas, pero aún podemos ver que se sigue etiquetado y que esto se convierte en una barrera la cual en mucho de los casos no deja avanzar. Por lo que en las escuelas se está fomentando el trabajo cooperativo, y relaciones de calidad, sin distinciones. Esto se lleva a cabo a través los responsables de la educación que trabajan con modelos educativos equitativos que afrontan los desequilibrios (Ainscow, citado en López 2011).

De acuerdo también con Slee (2013) el cual puntualiza que el marco político debe comprometerse de forma seria también con la organización ante el fracaso escolar y la desventaja social. Como bien reflejan Overton, Wrench y Garrett (2017) "Las leyes y la legislación han provocado un cambio en la

educación hacia una educación inclusiva, en la que los estudiantes se sientan incluidos en el sistema educativo. Como ha hecho referencia también Van Auken (Citado en Canales 2018) el cual necesita de una transformación profunda del sistema educativo y la comunidad debe asumir la responsabilidad.

En Canarias concretamente ya contamos con leyes cuyos objetivos son la inclusión del alumnado como son la Ley 6/2014 de 25 de julio la cual garantiza la equidad, la igualdad de oportunidades, y la eficacia a la hora de atender al alumnado con necesidades educativas especiales, todo ello configurado por un sistema inclusivo donde se respalda a cada persona con la atención que requiera necesaria para poder llegar al máximo de sus competencias.

Además, el desarrollo de atención a la diversidad y el tratamiento de las Necesidades Educativas Especiales se basan en el Decreto 25/2018 por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado en el ámbito de la enseñanza no universitaria de Canarias. También en la ORDEN de 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias, y por último la resolución del 21 de diciembre de 2005, por la que se desarrollan los procedimientos y plazos que regulan la atención educativa al alumnado con altas capacidades intelectuales.

INCLUSIÓN Y EL DEPORTE

Queremos hacer hincapié en que la inclusión social, se puede llevar a cabo en diversos ámbitos educativos. El deporte y la actividad física por su gran popularidad y reclamo entre los niños, niñas y jóvenes, suele tener un efecto muy positivo en las personas, que viene dado por las relaciones humanas que se producen a través de él. Por otro lado, Coalter (2017) hace referencia a que muchos de los conceptos que tenemos en las investigaciones actuales sobre el deporte o la actividad física posee una gran variedad de amplias definiciones.

Sin embargo, según el artículo 2º de la Carta Europea del Deporte (citada en Valderrama 2015), y más tarde el Libro Blanco sobre el Deporte hicieron referencia al deporte como toda actividad física cuya finalidad es la mejora de las condiciones tanto físicas, como psíquicas y a través de la cual se desarrollan diversos valores, ya sea a partir de la actividad o de la competición. Al igual que establecen Wickman, Nordlund y Holm (2018) el deporte para muchos niños, niñas y jóvenes puede llegar a tener grandes repercusiones en sus identidades, también en la percepción de cada uno en sí mismo y en como la sociedad les ve.

La inclusión tiene como fin adaptar los deportes y las actividades físicas tanto individuales como de equipo para que todo tipo de estudiantes independientemente de sus características físicas, económicas y/o sociales puedan realizarlos incluidos en el grupo. Con ello se reconoce la importancia de que se modifiquen algunos aspectos tanto de las actividades, como del equipo de trabajo Overton, Wrench y Garrett (2016).

El deporte escolar inclusivo se adapta a las personas que la practican por lo que la competición no es la única forma práctica, sino que hay otras modalidades como lúdico y recreativo. Destacamos que el deporte aparte de desarrollar a través de las habilidades básicas, las personas ganan en experiencias sociales, culturales y desafían su autoestima, ya que el deporte es una actividad social en la que se establecen relaciones de amistad, también en su participación se aprende a resolver conflictos, a negociar, y se desarrollan habilidades como el liderazgo y la autoestima. Con el cual se crean relaciones sociales y mejora la comunicación entre los individuos y los grupos. Por lo que se considera que el practicar deporte de niño/a y de joven es una preparación para la vida como adulto Karp (citado en Wickman, Nordlund y Holm, 2018).

El desarrollo de la práctica de deporte desde hace muchas décadas ha estado presente, tanto es así que en la Carta Europea del Deporte para Todos (citada en Valderrama 2015)

se concreta que uno de los factores de mayor importancia en el desarrollo de las personas es el estímulo que proviene del deporte, son conscientes que el deporte sirve de ayuda ya que contribuye en el desarrollo social y personal por lo que la práctica de este debe de ser promovido por fondos públicos para así poder llegar a todos los ciudadanos, sin importar su edad, sexo... Únicamente se debe basar en garantizar unas buenas condiciones para la práctica y el desarrollo del deporte en todos los colectivos y que no sea un privilegio para una parte de la población.

Como ya mencionamos el deporte puede ser de gran importancia para una sociedad inclusiva, en la cual también hay que desarrollar valores que a través del deporte se transmiten de manera más efectiva y rápida, algunos de los valores según CansinIP-No (2016) son:

- a. Respeto a las normas.
- b. El no tolerar las trampas para conseguir un fin a toda costa.
- c. El reconocer cuando se pierde y el respeto y reconocimiento de que el ganador fue mejor

Tras todo esto, podemos apreciar como el deporte, puede sembrar esperanza en toda la población, además podemos apreciar como a partir de la actividad física se producen cambios a nivel personal y por lo tanto se llega a conseguir los objetivos propuestos. Es por ello que empresas como Sanitas apuestan por una educación física inclusiva y trabaja desde 2010 por promover este tipo de deporte. Ya han llevado a cabo ocho ediciones desarrolladas por Madrid donde se realizan diferentes actividades deportivas inclusivas con la participación de escolares para poder dar a conocer este tipo de deporte, los valores asociados a él y que esté presente en la sociedad, todo ello para poder cambiar el paradigma de la discapacidad en el deporte.

LA ACTITUD ANTE LA INCLUSIÓN

En primer lugar, destacar que la actitud la definimos como conjunto de percepciones,

creencias sentimientos a favor o en contra y formas de reaccionar ante la postura educativa que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes (Granada, Pomés y Sanhueza, 2013). Debemos hacer hincapié en la importancia que tiene la actitud tanto de nuestro alumnado como de profesorado ante las escuelas inclusivas y ante la práctica de deporte inclusivo. Por un lado y según Nowicki y Sandieson (citado en Ocete-Calvo 2016) concretamente en el ámbito educativo podemos observar como la actitud de los alumnos ante la inclusión de alumnos con diversidad funcional es uno de los obstáculos a los que se enfrenta una exitosa inclusión educativa, por lo que debemos considerar las actitudes positivas de la clase para poder conseguir el objetivo.

Por otro lado, también hacer referencia a que una inadecuada preparación del profesorado con respecto a la escuela inclusiva tiene un efecto negativo tanto en la percepción de competencias, confianza y en las actitudes del alumnado Ocete-Calvo (2016). El profesor influye en el alumnado, este tiene que ser capaz de transmitir valores y predisponer situaciones donde se dé la interacción entre el alumnado con y sin diversidad funcional y que dichas situaciones sean idóneas Díaz y Franco (2010). De acuerdo con estos Cecchini, Méndez-Giménez, y Fernández-Río (citado en Rodríguez-Groba 2017) destacan que los profesores de educación física y los entrenadores ocupan un papel fundamental como agentes socializadores y educativos ya que son el ejemplo en el que los alumnos se reflejan, e incluso imitan, es por ello que deben promover diversos valores sociales ya que son transmitidos principalmente por el aprendizaje observacional, y a través de la participación en educación física o distintas actividades deportivas.

Por lo que podemos decir que la actitud tanto del alumnado como del profesorado es un factor determinante ya sea para facilitar o para dificultar la inclusión de los alumnos en cualquiera de las áreas.

MARCO METODOLÓGICO

Objetivos

Teniendo en cuenta esto, los objetivos de la investigación serán los siguientes:

Objetivo general:

- Estudiar la actitud del alumnado de centros privados y públicos hacia la integración en la educación física.

Objetivos específicos:

1. Examinar la actitud hacia el deporte de los niños y niñas en centro privado.
2. Examinar la actitud hacia el deporte de los niños y niñas en centro público.
3. Distinguir la actitud hacia el deporte de los niños centro privado y niñas de centro público.
4. Distinguir la actitud hacia el deporte de los niños de centro privado y niños de centro público.
5. Considerar la actitud hacia el deporte de niños de centro público y niñas del centro privado.
6. Considerar la actitud hacia el deporte de niñas de centro privado y niñas del centro público.
7. Análisis de las actitudes de los niños y niñas en función de la actitud hacia la integración en la educación física.

Muestra

La colaboración de las instituciones es primordial. En este caso hemos contado con la ayuda de dos centros uno privado y otro público. Hemos recurrido a una muestra estudiantil de 4º y 5º de primaria dentro de estos cursos podemos encontrar alumnos de entre 9 y 11 años. La muestra se realizó en ambos cursos, por un lado, en el centro público contábamos con 22 son niños y 24 niñas y por otro lado en el centro privado contábamos 21 niñas y 26 niños.

Instrumento

La investigación es llevada a cabo para conocer la actitud del alumnado ante la inclusión en la educación física. Este se basará en una perspectiva cuantitativa para obtener datos medibles y los objetivos.

Su realización se basa en un cuestionario en el que la herramienta de análisis es el CAI-PE-R (Block, 1995) realizado por Ocete/calvo, Pérez-Tejero, Franco y Coterón (2017). En dicho cuestionario está formado por tres apartados, en primer lugar, la información inicial del alumno. En segundo lugar, se lleva a cabo la descripción de un hipotético compañero con discapacidad motórica, por último, se llevará a cabo la realización de un cuestionario de 13 ítems, pertenecientes a dos escalas por un lado se mide de manera general la actitud hacia la inclusión en la educación física en los ítems del 1-8 y una específica que mide las actitudes hacia la adaptación en los deportes en los ítems del 9-13. Ambas con una escala de tipo Likert de 4 posibilidades siendo los siguientes valores: si (1), probablemente si (2), probablemente no (3), no (4).

Por último, destacar que el cuestionario garantiza el anonimato de los participantes ya que la única información que recabamos personal es: el centro educativo, el sexo, la edad, el curso, exclusivamente información necesaria para el análisis de los resultados.

Resultados

Los resultados se desglosan según tres tipos de análisis (el análisis de contingencia, el análisis de independencia y el análisis de percentiles) con los que obtendremos los resultados de la investigación y así podremos apreciar el nivel que posee el alumnado sobre la inclusión de los niños y niñas con diversidad funcional a través de la educación física.

ANÁLISIS DE LA TABLA DE CONTINGENCIA

Tabla 1. Respuestas a ¿Cómo te consideras? Según el género y centro

Centro				¿Cómo te consideras?			Total
				no competitivo	algo competitivo	muy competitivo	
Público	Sexo	Niño	Recuento	2	8	12	22
			% del total	4,3%	17,0%	25,5%	46,8%
		Niña	Recuento	3	13	9	25
			% del total	6,4%	27,7%	19,1%	53,2%
	Total		Recuento	5	21	21	47
			% del total	10,6%	44,7%	44,7%	100,0%
Privado	Sexo	Niño	Recuento	2	14	10	26
			% del total	4,3%	29,8%	21,3%	55,3%
		Niña	Recuento	3	16	2	21
			% del total	6,4%	34,0%	4,3%	44,7%
	Total		Recuento	5	30	12	47
			% del total	10,6%	63,8%	25,5%	100,0%
Total	Sexo	Niño	Recuento	4	22	22	48
			% del total	4,3%	23,4%	23,4%	51,1%
		Niña	Recuento	6	29	11	46
			% del total	6,4%	30,9%	11,7%	48,9%
	Total		Recuento	10	51	33	94
			% del total	10,6%	54,3%	35,1%	100,0%

En la tabla anterior observamos cómo se consideran a nivel competitivo los niños y niñas, según el tipo de centro la diferencia significativa entre las niñas se encuentra en las muy competitivas ya que obtenemos un 19,1% en el centro público frente a un 4,3% en el centro privado. Por otro lado, entre los niños no se observan grandes diferencias en los porcentajes. Sin embargo, podemos destacar que del 35,1% del total de los que se consideran competitivos encontramos al 23,4% de niños frente al 11,7% de niñas.

Tabla 2. Respuesta a ¿Tienes familiares o amigos cercanos con discapacidad? Según género y centro

Centro				¿Tienes familiares o amigos cercanos con discapacidad?		Total
				Si	No	
Público	Sexo	Niño	Recuento	9	13	22
			% del total	19,1%	27,7%	46,8%
		Niña	Recuento	13	12	25
			% del total	27,7%	25,5%	53,2%
	Total	Recuento	22	25	47	
		% del total	46,8%	53,2%	100,0%	
Privado	Sexo	Niño	Recuento	7	19	26
			% del total	14,9%	40,4%	55,3%
		Niña	Recuento	7	14	21
			% del total	14,9%	29,8%	44,7%
	Total	Recuento	14	33	47	
		% del total	29,8%	70,2%	100,0%	
Total	Sexo	Niño	Recuento	16	32	48
			% del total	17,0%	34,0%	51,1%
		Niña	Recuento	20	26	46
			% del total	21,3%	27,7%	48,9%
	Total	Recuento	36	58	94	
		% del total	38,3%	61,7%	100,0%	

En la tabla anterior hacemos alusión a un ítem de los más importante ya que conoceremos si el alumnado tiene familiares o amigos con discapacidad. Podemos hacer alusión a la diferencia notoria entre los niños de centro público y centro privado los cuales tienen unos resultados de que no conocen ni tienen familiares con diversidad funcional de 27,7% y 40,4% respectivamente, en base a ello se puede suponer que los niños al no conocer ni tratar con personas de diversidad funcional podrán tener una actitud menos inclusiva.

De manera general de los resultados obtenidos destaca que el 61,7% no conoce a personas con diversidad funcional ni tiene contacto con dichas personas.

Tabla 3. Respuesta a ¿Has tenido compañeros con discapacidad en tu clase? Según género y centro

Centro				¿Has tenido compañeros con discapacidad en tu clase?		Total
				Si	No	
Público	Sexo	Niño	Recuento	11	11	22
			% del total	23,4%	23,4%	46,8%
		Niña	Recuento	18	7	25
			% del total	38,3%	14,9%	53,2%
	Total		Recuento	29	18	47
			% del total	61,7%	38,3%	100,0%
Privado	Sexo	Niño	Recuento	9	17	26
			% del total	19,1%	36,2%	55,3%
		Niña	Recuento	2	19	21
			% del total	4,3%	40,4%	44,7%
	Total		Recuento	11	36	47
			% del total	23,4%	76,6%	100,0%
Total	Sexo	Niño	Recuento	20	28	48
			% del total	21,3%	29,8%	51,1%
		Niña	Recuento	20	26	46
			% del total	21,3%	27,7%	48,9%
	Total		Recuento	40	54	94
			% del total	42,6%	57,4%	100,0%

En la tabla anterior podemos observar la gran diferencia entre el centro privado y público. Por un lado, encontramos un 61.7% de alumnos en el centro público que si ha tenido compañeros con discapacidad en el aula frente al 23,4% del centro privado que si ha compartido aula con un alumno con diversidad funcional. Por lo que podemos deducir que en los centros públicos se trabaja con la inclusión de manera más activa.

De manera global destacar que el 57,4% del alumnado no ha compartido aula con una persona con discapacidad, frente al 42,6% que si ha compartido clase.

Tabla 4. Respuesta a ¿Has tenido compañeros con discapacidad en educación física?
Según género y centro

Centro				¿Has tenido compañeros con discapacidad en educación física?		Total
				Si	No	
Público	Sexo	Niño	Recuento	1	21	22
			% del total	2,1%	44,7%	46,8%
		Niña	Recuento	3	22	25
			% del total	6,4%	46,8%	53,2%
	Total	Recuento	4	43	47	
		% del total	8,5%	91,5%	100,0%	
Privado	Sexo	Niño	Recuento	5	21	26
			% del total	10,6%	44,7%	55,3%
		Niña	Recuento	2	19	21
			% del total	4,3%	40,4%	44,7%
	Total	Recuento	7	40	47	
		% del total	14,9%	85,1%	100,0%	
Total	Sexo	Niño	Recuento	6	42	48
			% del total	6,4%	44,7%	51,1%
		Niña	Recuento	5	41	46
			% del total	5,3%	43,6%	48,9%
	Total	Recuento	11	83	94	
		% del total	11,7%	88,3%	100,0%	

En la tabla anterior vemos el ítem a tener en cuenta y de mayor importancia, ya que es el número de alumnos que no ha compartido clase de educación física con personas con discapacidad. Vemos un aumento considerable con respecto a la tabla anterior en la que el resultado de quien había compartido clase con alumnado con diversidad funcional pasando de un 57,6% hasta la tabla actual donde hace referencia a haber compartido aula con dichos alumnos en educación física llega a alcanzar un 88,3% suponiendo esto un aumento de un 30,7% de alumnos que en la

asignatura de educación física no la comparten con personas con diversidad funcional, por lo que podemos concluir que aún se producen casos de exclusión en la educación física a alumnos con alguna necesidad especial.

PRUEBA DE NORMALIDAD E INDEPENDENCIA

Tabla 5 Prueba de normalidad niño centro privado y público

	Sexo	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Total Escala	Niño Centro privado	,147	26	,155	,926	26	,063
	Niño Centro público	,170	21	,115	,964	21	,595

En la tabla apreciamos como no tenemos cambios significativos, por lo que no hay diferencia entre niños independientemente del centro al que pertenecen ya sea público o privado, por lo que afirmamos que actúan igual ante la integración a través del deporte.

Tabla 6. Prueba de independencia niños centro público y privado

		Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Total Escala	Se han asumido varianzas iguales	,100	,753	-,701	45	,487	-,826	1,177	-3,19	1,545
	No se han asumido varianzas iguales			-,715	44,9	,479	-,826	1,155	-3,15	1,501

En las tablas anteriores podemos observar la diferencia entre los niños del centro público y los del centro privado, y no apreciamos

desigualdades, por lo que podemos decir que no hay diferencia significativa entre los niños de ambos centros.

Tabla 7. Prueba de normalidad niño de centro público y niña de centro privado

	Sexo	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Total Escala	Niño Centro público	,147	22	,200	,968	22	,661
	Niña Centro privado	,134	21	,200	,922	21	,097

Podemos apreciar en los datos anteriores como los resultados son iguales por lo que no denotan cambios significativos, en definitiva, no hay diferencia entre niño de centro público y niñas en el centro privado, por lo que estos actúan de la misma manera ante la integración a través del deporte.

Tabla 8. Prueba muestra de independencia de niñas de centro público y privado.

		Prueba de <u>Levene</u> para la igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Error típ. de la diferencia	95% Intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Total Escala	Se han asumido varianzas iguales	,122	,728	-,466	44	,644	-,531	1,141	-2,83	1,76
	No se han asumido varianzas iguales			-,470	43,8	,640	-,531	1,129	-2,80	1,74

En las tablas anteriores podemos observar que no encontramos diferencia entre los niños del centro público y las niñas del centro privado, por lo que hacemos referencia a que

no encontramos diferencia significativa entre ambos, es decir que tienen una actitud de inclusión positiva.

Tabla 9. Estadística de niñas de centros público y privado.

	Sexo	N	Media	Desviación típ.	Error tít. de la media
Total Escala	Niña Centro privado	21	31,4286	3,61347	,78852
	Niña Centro público	25	31,9600	4,04640	,80928

En la tabla anterior observamos la media obtenida según cada grupo y centro contemplamos como ambos valores de la media son muy similares. Sin embargo, en la desviación

estándar las niñas del centro público tienen el valor un poco más elevado, nos muestra una mayor dispersión en las alumnas de dicho centro.

ANÁLISIS DE PERCENTILES

Tabla 10- Clasificación de datos según el percentil.

Total Escala			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	18.00	1	1.1
	21.00	2	2.1
	22.00	1	1.1
	24.00	1	1.1
	25.00	3	3.2
	26.00	2	2.1
	27.00	4	4.3
	28.00	7	7.4
	29.00	7	7.4
	30.00	7	7.4
	31.00	10	10.6
	32.00	10	10.6
	33.00	10	10.6
	34.00	12	12.8
	35.00	7	7.4
	36.00	5	5.3
	37.00	3	3.2
	38.00	2	2.1
	Total	94	100.0

En la tabla anterior podemos observar cómo tan solo un alumno se encuentra por debajo de los 20 puntos, que tenemos en el percentil 25 a un total de 28 alumnos, en el percentil 50 son 27, en el percentil 75 serían

22 alumnos y por encima de este percentil nos encontramos a un total de 17 alumnos. Siendo 2 alumnos con la máxima puntuación obtenida de 38. Por lo que teniendo en cuenta los resultados obtenidos la mayor parte de los alumnos y las alumnas se encuentra por debajo del percentil 50 por lo que se deberían mejorar los resultados.

Seguidamente haremos la distinción según el centro y el género del alumnado para así conseguir los resultados más concretos y conocer las diferencias entre estos aspectos.

Tabla 11. Resultados de niños de centro público.

Total Escala			
		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	24,00	1	4,5
	25,00	1	4,5
	26,00	1	4,5
	28,00	3	13,6
	29,00	1	4,5
	30,00	1	4,5
	31,00	2	9,1
	32,00	4	18,2
	33,00	2	9,1
	34,00	3	13,6
	35,00	2	9,1
	38,00	1	4,5
	Total	22	100,0

En la tabla anterior observamos los resultados concretamente de los niños del centro público, en el que encontramos en el percentil 25 y 50 a 7 alumnos respectivamente en el percentil 50 tenemos a 5 niños y encima del 75 un total de 3 niños. Encontramos a un niño con la máxima puntuación 38. Como en la general observamos como el mayor número de alumnos se concentra en por debajo del percentil 50, encontrando solo a 8 alumnos de 22 por encima del percentil 50.

Tabla 12. Resultados de niñas de centro público.

Total Escala			
		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	21,00	1	4,0
	25,00	1	4,0
	26,00	1	4,0
	27,00	1	4,0
	29,00	2	8,0
	31,00	4	16,0
	32,00	2	8,0
	33,00	3	12,0
	34,00	3	12,0
	35,00	2	8,0
	36,00	2	8,0
	37,00	3	12,0
Total		25	100,0

En la tabla anterior encontramos a las niñas del centro público, y podemos observar como encontramos en el percentil 25, 50 y 75 un total de 6 niñas y encima del percentil 75 contamos con 8 alumnas, siendo la puntuación más alta 37 puntos. Por el contrario, a los niños del público, las chicas tienen un elevado número situado por encima del percentil 75, por ello podemos decir que las alumnas frente a los alumnos en dicho centro tienen una actitud de la integración mejor que la de los niños, con unas puntuaciones superiores.

Tabla 13. Resultados de niños de centro privado.

Total Escala			
		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	18,00	1	3,8
	21,00	1	3,8
	27,00	3	11,5
	28,00	3	11,5
	29,00	2	7,7
	30,00	2	7,7
	31,00	4	15,4
	32,00	1	3,8
	33,00	3	11,5
	34,00	4	15,4
	36,00	1	3,8
	38,00	1	3,8
	Total	26	100,0

En la tabla anterior podemos apreciar al total de niños del centro privado en el que encontramos en el percentil 25 a 10 alumnos, en el percentil 50 y percentil 75 contando con 7 alumnos en cada uno, y por encima del percentil 75 encontramos a dos alumnos. Teniendo en la máxima puntuación a un alumno. Con estos resultados podemos observar la diferencia entre niños y niñas ya que las niñas tienen las puntuaciones más altas, es decir hay más niñas en percentiles superior a 50 que niños.

Tabla 14. Resultados de niñas de centro privado.

Total Escala			
		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	22,00	1	4,8
	25,00	1	4,8
	28,00	1	4,8
	29,00	2	9,5
	30,00	4	19,0
	32,00	3	14,3
	33,00	2	9,5
	34,00	2	9,5
	35,00	3	14,3
	36,00	2	9,5
	Total	21	100,0

En la tabla anterior podemos observar las niñas del centro privado en el que encontramos en el percentil 25 a 5 niñas, en el percentil 50 son 7 niñas en el percentil 75 encontraríamos a 4 alumnas y por encima de dicho percentil contamos con 5 alumnas, con una puntuación máxima de 36 puntos. Podemos observar que no hay niñas con la máxima puntuación de 38 obtenida pero que si se encuentran mayor número de alumnas por encima del percentil 75.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

En base a los resultados que hemos obtenido a través de la investigación, podemos comprobar como no se han notado cambios entre las actitudes de inclusión a través de la educación física, del deporte, ya que como se observa los resultados de manera general han sido todos positivos, únicamente un alumno/a ha presentado una valoración de 18, siendo el máximo a conseguir los 40 puntos, el resto de alumnado se encuentra con puntos superiores a 21.

En las comparaciones por género de los percentiles podemos observar como por un lado las chicas en el percentil 75 y superior tienen un mayor número, sin embargo, los chicos tienen resultados mayores en los percentiles 25 y 50. Con esto observamos como dentro de la actitud positiva que hay ante la inclusión en la escuela, en base a los resultados podemos apreciar como las niñas independientemente del tipo de centro en el que estudian tienen una actitud más propensa a la inclusión a través del deporte. Esto puede ser debido al nivel de competitividad que valoramos y donde observamos como los alumnos poseen porcentajes más altos en el grado de competitividad independientemente del centro al que pertenezcan.

Otros datos a tener en cuenta correspondientes a la tabla 4, la cual refleja que el 88,3% del alumnado de ambos centros no ha tenido en clase de educación física nunca un compañero con diversidad funcional, siendo el 11,7% restante del alumnado que si ha compartido las clases de educación física

con alumnado con diversidad funcional. Sin embargo, en la tabla 6 vemos reflejada que es un 42,6% el alumnado que ha compartido el resto de asignaturas, excluyendo educación física, con compañeros y compañeras con diversidad funcional.

En base a los datos expuestos anteriormente hay que tener en cuenta que en algún momento el alumnado con diversidad funcional ha estado excluido de las clases de actividad física, siendo estas actitudes contradictorias a lo que reflejó la UNESCO (2008) en la conferencia de Ginebra donde amplió el concepto de educación inclusiva, haciendo referencia como un proceso donde se deben dar respuesta a toda la diversidad de alumnado, eliminando las barreras que puedan generar exclusión. Es por ello que a partir de estos resultados podemos observar que la escasa formación de alguna parte del profesorado ha llevado a la exclusión de una parte del alumnado en las clases de educación física, ya que al contrario de lo que aporta (Ruiz y Cabrera 2004) en vez de aprovechar las actividades físicas para desarrollar los valores sociales y personales dándole importancia a la educación inclusiva, se limitaban a excluir en las clases donde se realiza ejercicio físico a esta parte de alumnado.

Además, teniendo en cuenta los resultados obtenidos, la mayor parte del alumnado se encuentra por debajo del percentil 50, por lo que se podrían mejorar los resultados trabajando con el alumnado la integración en el aula. Como hacían referencia Sebba y Sachdev (citado en Pachós 2009) la inclusión es un proceso con el que da respuestas a las diferentes necesidades que se puedan presentar en el aula, se reorganizará y según los recursos que se posean se le dará igualdad de oportunidades a todo el alumnado. En la actualidad los centros tienen una educación inclusiva que conlleva a una implicación porque el alumnado independientemente de sus condiciones ya sean culturales, personales, sociales o como podría ser la dificultad en el aprendizaje, todos ellos y todas ellas aprendan juntos sin que estas circunstancias

se tengan en cuenta en su educación (Booth citado en Barrio 2008).

Como propuestas de mejoras, y haciendo hincapié en que los resultados obtenidos no han sido negativos, creemos que se podría mejorar la visión que tiene el alumnado ante la inclusión, y conseguir que el alumnado se encuentre entre los percentiles superiores al 50. Ya que se conseguiría una mayor aceptación del alumnado con diversidad funcional en los centros y, por lo tanto, la eliminación de barreras tanto educativas como culturales.

Para ello es fundamental el papel del profesorado en el aula como sostienen Cecchini, Méndez-Giménez, y Fernández-Río, (citado en Rodríguez-Groba 2017) los valores socialmente aceptados son transmitidos a través del aprendizaje observacional y la participación en actividades de educación física. Como también indica Van Auken (2017) transitar en el concepto de inclusión exige una transformación profunda del sistema educativo, donde la comunidad debe asumir la responsabilidad y el desafío de reflexionar críticamente sobre aquellas prácticas que limitan el éxito del estudiantado. Ya que hay leyes cuyos objetivos son la inclusión del alumnado como puede ser, la Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria, la cual establece en el artículo 3 los principios que regirán el sistema educativo de calidad en el que se garantiza la equidad, la igualdad de oportunidades, y eficacia a la hora de atender al alumnado con necesidades educativas especiales entre otros principios. Asimismo, el artículo 4, el cual hace referencia al sistema educativo Canario y lo configura como un sistema inclusivo, es decir que está dirigido a respaldar una atención apropiada a cada persona y así obtener el sumo nivel de sus capacidades y competencias. Y queremos destacar, la definición que se da en el Boletín Oficial de Canarias (BOC) número 46, marzo de 2018 de educación inclusiva la cual consiste en mantener altas las expectativas del alumnado, y en establecer las diferentes formas en que estas se pueden alcanzar.

Por último, debemos realizar una visión crítica hacia la investigación que se ha llevado a cabo, por lo que se destacan diferentes puntos en los que se podría mejorar. Por un lado, señalar que la muestra que se ha utilizado en el estudio no es una muestra representativa, aunque haya servido para conseguir los objetivos propuestos, se contaba con bastantes estudiantes, pero la muestra sería más completa si se pudiera realizar a un mayor número de estudiantes que el seleccionado. También se podría ampliar el rango de edad ya que tan solo se ha analizado una parte de la población, se enriquecería el cuestionario si se realiza en cursos con mayor diferencia de edad, es decir, plantearlo desde los niveles bajos de primaria hasta en los cursos altos de secundaria, así podríamos apreciar si la educación ha mejorado hacia una educación inclusiva o no. Por último, sabemos que en los centros educativos se apuesta por la inclusión y vemos como de manera general no hay diferencias entre el centro público y privado, esta muestra sería más completa, tenemos en cuenta el tipo de contexto en el que se encuentran los centros, si se escogieran diferentes contextos con distintos niveles económico y social, y si se realizara en zonas de riesgo ya que contamos con zonas que no están en riesgo de exclusión social, por lo que como afirman Subirats, Carmona y Torruella (2005) en estas zonas donde los jóvenes presentan absentismo, bajo rendimiento escolar entre otras, podríamos realizar la investigación y contaríamos con resultados más generales y completos.

Otro aspecto a tener en cuenta son las limitaciones que puede presentar la investigación ya que no podremos medir si el alumnado ha realizado con total sinceridad el cuestionario. También se enriquecería la investigación si realizamos el cuestionario a los alumnos con diversidad funcional en el aula y pasándolo en centros donde no se encuentren alumno con diversidad funcional en el aula.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Afonso, A. y Sastre, S. (2017). *La exclusión social en España: factores, colectivos en riesgo y el papel de los bancos de alimentos*. Cátedra banco de alimentos de la UPM. Recuperado de: <https://www.bancodealimentos.es/wpcontent/uploads/2017/10/Exclusion-social.pdf>
- Arnaiz, P. (1996). Las escuelas son para todos. *Siglo Cero*, 27(2), 25-34.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Barrio, J. L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación* 20(1), 13-31.
- Base estatal de datos de personas con valoración del grado de discapacidad. (2018). Memoria 2016. Madrid: Subdirección General de Planificación, Ordenación y Evaluación.
- Canales, P. (2018). Prácticas pedagógicas que favorecen u obstaculizan la inclusión educativa en el aula de educación física desde la perspectiva del alumnado y profesorado. *Retos*, (34), 212-217.
- Cansino, J. A. (2016). Un nuevo paradigma para un futuro más saludable y con valores. Deporte Inclusivo, Actividad Física Inclusiva y Educación Física Inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de educación inclusiva*, 9(2), 69-86.
- Coalter, F. (2017). Sport and Social Inclusion: Evidence-Based Policy and Practice. *Cogitation*, 5(2), 141-149.
- Cockburn, T. (2017). Children and the 'Social Cohesion' Agenda in Sport: Children's Participation in 'Ethnically Mixed' Sports Teams in the North of England. *Children y Society*, 3, 50-60.
- Comisión Europea (2007). Libro Blanco sobre el Deporte. Luxemburgo. Recuperado de: http://fundacionuscdeportiva.org/fileadmin/archivos/pdfs_non_publicos/Libro_Blanco_sobre_el_deporte.pdf.
- Contreras, O. R. (2008). El Deporte escolar como generador de ambientes de aprendizajes excelentes. En Romero, S. (2008). La educación física y el deporte en la Universidad: Docencia, Investigación e Innovación (8-20). Sevilla, España: Revista Fuentes.
- Decreto 25/2018, de 26 de febrero, Por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias. BOC núm. 46, de 6 de marzo de 2018, 7805-7820.
- Díaz, O. y Franco, F. (2010). Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de soledad, Atlántico (Colombia). *Zona próxima*, (12), 12-39.
- Diversidad (2014). En *Real Academia Española* (23º ed.). Recuperado de: <https://dle.rae.es/?id=E0b0PXH>.
- Down España (2017, octubre,24). ¿Personas con discapacidad o con diversidad funcional? Recuperado de <https://www.sindromedown.net/noticia/personas-con-discapacidad-o-con-diversidad-funcional/>
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Funcional/ función (2014). En *Real Academia Española* (23º ed.). Recuperado de: <https://dle.rae.es/?id=lbRm8lG>
- Fundación FOESSA (2018): *VII Informe FOESSA Sobre exclusión y desarrollo social en España*. Madrid: Fundación FOESSA y Cáritas Española. Recuperado de: http://www.foessa2014.es/informe/uploaded/descargas/VII_INFORME.pdf
- García, C. (1996). La iniciativa para conseguir la reunificación de los sistemas de educación general y especial en Estados Unidos. *Siglo cero*, 27(164), 15-24.
- Granada, M., Pomés, M., y Sanhueza, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Centro de Estudios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, (25), 51-59.
- Gobierno de Navarra Departamento de Políticas Sociales. Estrategia Navarra de inclusión social. Compromiso con la equidad. (2014) Recuperado de: <http://www.navarra.es/NR/rdonlyres/A9D1B606-71F6-4D51-BB56-DA-F297EE48D3/295823/Estrategia.pdf>
- Gómez, C., Puig, N., & Maza, G. (2009). *Deporte e integración Social*. Madrid, España: INDE.
- Gutiérrez, M. (1995). *Valores Sociales y Deporte. La Actividad Física y el Deporte como Transmisores de valores sociales y personales*, Madrid: Editorial Gymnos.
- Inclusión (2014). En *Real Academia Española* (23º ed.). Recuperado de: <https://dle.rae.es/?id=LFW63CN>
- Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria. BOE núm. 238, de 1 de octubre de 2014, 2014-9901.
- Llano, J.C. (2017). *El estado de la pobreza seguimiento del indicador de riesgo de pobreza y exclusión social en España 2008-2016. (7º Informe)*. Madrid. Recuperado de: <https://www.>

- eapn.es/estadodepobreza/ARCHIVO/documentos/Informe_AROPE_2017.pdf.
- López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación educativa*, (21), 37-54.
 - Ocete-Calvo, C. (2016). Deporte Inclusivo en la Escuela”: Diseño y Análisis de un Programa de Intervención para Promover la Inclusión del Alumnado con Discapacidad en Educación Física. (Tesis Doctoral) Universidad politécnica, Madrid. recuperado de: <http://oa.upm.es/39683/>
 - Ocete-Calvo, C., Pérez-Tejero, J., Franco, E. y Coterón, J. (2017). Validación de la versión española del cuestionario “Actitudes de los alumnos hacia la integración en educación física (CAIPE-R)”. *Psychology, Society y Education*, 9(3), 447-458.
 - Orden de 13 diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias. BOC núm. 250, de 22 de diciembre de 2010, 32374-32398.
 - Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). Educación inclusiva: El camino hacia el futuro. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-5_Conclusions_spanish.pdf
 - Overton, H., Wrench, A. y Garrett, R. (2016). Pedagogies for inclusion of junior primary students with disabilities in PE. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(4), 414-426.
 - Padrós, N. (2009). La teoría de la inclusión: entre el desarrollo científico y la casualidad cotidiana. *Dialnet*, 1, 171-180.
 - Porter, G. (2008). Making Canadian Schools Inclusive: A call to Action. *Canadian Education Association*, 48(2), 62-66.
 - Resolución de 9 de febrero de 2011, por la que se dictan instrucciones sobre los procedimientos y los plazos para la atención educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en los centros escolares de la Comunidad Autónoma de Canarias. BOC núm. 40, de 24 de febrero de 2011, 3901-3925.
 - Rodríguez-Groba, A., Eirín-Nemiña, R. Y Alonso-Ferreiro, A. (2017). Materiales y recursos didácticos contra la discriminación y la exclusión en el deporte en edad escolar: El Proyecto “IRIS”. *Educación Siglo XXI*, 35(3), 85-104.
 - Rojas, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, (21), 37-54.
 - Rojas, M. (2012). ¿Persiguiendo fantasmas? La Exclusión Social: Conceptos, Realidades y Mitos. Suecia: Universidad de Lund. Recuperado de: <https://bibliotecademaurociorojas.files.wordpress.com/2012/04/m-2-rojas-persiguiendo-fantasmas-copia.pdf>
 - Romañach, J. Y Lobato, M. (2005). Diversidad funcional, nuevo termino para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. *Foro de Vida Independiente*, 5, 1-8.
 - Ruiz, G. y Cabrera, D. (2004). Los valores del deporte. *Revista de Educación*, (335), 9-19.
 - Sánchez, A., Díaz, C., Sanhueza, S. y Friz, M. (2008). Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa. *Estudios pedagógicos*, 34(2) 169-178.
 - Sapon-Shevin, M. (2013). La inclusión real: una perspectiva de justicia social. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 71-85.
 - Slee, R. (2013). *La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Madrid: Morata
 - Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículum*. Madrid: Narcea.
 - Stainback, S. y Stainback W. (2001). *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículum*. Madrid: Narcea.
 - Subirats, J, Carmona, R y Torruella, J. (2005). *Análisis de los factores de exclusión social*. Recuperado de: http://www.grupobbva.com/TLFU/dat/DT_2005_04.pdf
 - Valderrama, R. (2015). El deporte para todos como propuesta educativa para la inclusión y sustentabilidad social. *Revista Fuentes*, 199-222. D.O.I.: <http://dx.doi.org/10.12795/revista-fuentes.2015.i16.09>
 - Wickman, K., Nordlund, M. y Holm, C. (2016). The relationship between physical activity and self-efficacy in children with disabilities. *Sport in Society*, 21(1), 50-63.
 - World Bank. (2007). Social Exclusion and the EU'S Social Inclusion Agenda. Recuperado de: <http://siteresources.worldbank.org/INTECO-NEVAL/Resources/SocialExclusionReviewDraft.pdf>