



eISSN: 2452-5812
<http://jmh.pucv.cl/>

Recibido: 18/04/2024
 Aceptado: 10/06/2024
 Disponible: 19/06/2024
 Publicado: 01/07/2024

Artículo original

Autoeficacia del profesorado de Educación Física en Chile hacia la inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad

Self-efficacy of Physical Education teachers in Chile towards the inclusion of children and adolescents with disabilities

Muñoz-Hinrichsen, F¹; Martínez-Aros, A²; Herrera-Miranda, F³

Correspondencia✉

Dr. Fernando Muñoz Hinrichsen

Departamento de Educación Física, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Santiago, Chile.

fernando.munoz_h@umce.cl

Resumen

Objetivos: Analizar la percepción de autoeficacia del profesorado de educación física, conocer si la aplicación de un programa de formación incide sobre esta variable para la inclusión de niñas, niños, y adolescentes con discapacidad, y observar si existen diferencias según sexo biológico, y entre quienes tuvieron capacitaciones previas o posteriores en el contexto universitario. **Métodos:** Estudio cuantitativo transversal, de alcance correlacional donde participaron 147 profesores de educación física (58.5% hombres; edad promedio de 35.9 ± 9.4) del programa del Ministerio del Deporte de Chile “Crecer en Movimiento” de todas las regiones a quienes se les aplicó la “Escala de Autoeficacia en Profesores de Educación Física hacia Alumnos con Discapacidad” (SE-PETE-D) para evaluar la autoeficacia sobre la aplicación del programa. **Resultados:** Se observan diferencias significativas para las subescalas de discapacidad visual, física e intelectual ($p < 0.001$), y de la misma forma al analizar la muestra en las regiones de Coquimbo ($p = .0007$), en la de Valparaíso ($p = .0007$), Maule ($p = .03$), Bio-Bio ($p = .04$), Metropolitana ($p < .0001$) y de Los Ríos ($p = .02$). **Conclusión:** De acuerdo con los hallazgos de este estudio, con el programa de formación en actividad física adaptada se aumentan los niveles de autoeficacia en el profesorado.

Palabras clave: autoeficacia; educación inclusiva; deporte adaptado; política pública

Abstract

Objectives: To analyze the perception of self-efficacy of physical education teachers, to know if the application of a training program affects this variable for the inclusion of girls, boys, and adolescents with disabilities, and to observe if there are differences according to biological sex, and between who had previous or subsequent training in the university context. **Methods:** Cross-sectional quantitative study, of correlational scope where 147 physical education teachers (58.5% men; average age of 35.88 ± 9.35 years old) from the Chilean Ministry of Sports program “Growing in Movement” participated from all regions to whom the Self-Efficacy of Physical Education Teachers towards Students with Disabilities Scale (SE-PETE-D) was applied to evaluate self-efficacy regarding the application of the program. **Results:** Significant differences are observed for the visual, physical and intellectual disability subscales ($p < 0.001$), and likewise when analyzing the sample in the regions of Coquimbo ($p = .0007$), Valparaíso ($p = .0007$), Maule ($p = .03$), Bio-Bio ($p = .04$), Metropolitana ($p < .0001$) and Los Ríos ($p = .02$). **Conclusion:** According to the findings of this study, the adapted physical activity training programme increased teachers' self-efficacy levels.

Keywords: self-efficacy; inclusive education; adapted sports; public policy

Puntos destacables

- La formación en inclusión de niñas, niños y adolescentes en actividad física y deporte es importante para el desarrollo del área.
- Toma relevancia el profesorado de educación física en el proceso de inclusión en actividad física y deporte.
- La autoeficacia es una variable que entrega una referencia importante para conocer el comportamiento del profesorado de educación física.

Introducción

Desde la perspectiva del desarrollo de la educación de calidad a nivel mundial, esta se ve argumentada y avalada por los objetivos del desarrollo sostenible¹ en donde se plantea que se debe garantizar que está sea inclusiva y equitativa, eliminando las disparidades para que niños, niñas y adolescentes puedan ser partícipes de los espacios propuestos en sus comunidades, esto como teoría principal y paradigma de la educación en la actualidad. En particular en la educación física para la inclusión de niños, niñas y adolescentes con discapacidad (NNAcD) se insta, a nivel internacional, a que se brinden oportunidades en todos los niveles de la participación, independientemente de las características o condiciones de NNAcD² fomentando programas y actividades que propendan a mejorar los procesos educativos, de salud y de bienestar como un desafío. Estos planteamientos y argumentos dan cabida a favorecer el acceso a estos espacios, constituyéndose en situaciones de total relevancia para el desarrollo integral de quienes conforman las comunidades educativas³.

Para comprender la educación física desde la inclusión educativa la entenderemos desde la teoría y práctica que busca garantizar que todos quienes participen de esta deben tener igualdad de oportunidades en el acceso⁴. En este mismo sentido podremos considerar que la discapacidad es un concepto que relaciona las deficiencias, actividades y participación de las personas en la sociedad, y que al momento de que estas características están restringidas por los factores ambientales se genera un proceso de exclusión⁵, el cual debe ser abordado desde la perspectiva de la inclusión, que busca desde un enfoque positivo que se elaboren estrategias que permitan que exista una participación efectiva respondiendo a la diversidad de quienes conforman una comunidad⁶. Por lo tanto, la relación que se genera para una educación física de calidad debe considerar el trabajo sobre la relación que existe entre quienes conforman las comunidades educativas, y los espacios en las que se desenvuelve desde un punto de vista biopsicosocial.

Continuando con el planteamiento anterior esto ocurre contextualmente en Chile, lo cual está adscrito a las normativas legales vigentes en la ley de educación⁷, que buscan optimizar el sistema y garantizar la participación efectiva de toda la comunidad escolar. Para esto, y dentro del mismo marco plantea que el Diseño Universal del Aprendizaje⁸ debe ser la estrategia para abordar la inclusión, ya que permite abordar el proceso de enseñanza aprendizaje desde la diversidad de las y los estudiantes, y a su vez esto apoyado en el fortalecimiento de la construcción de comunidades educativas inclusivas⁹, basado en el movimiento de la educación para todos⁹ que plantea una transformación de la educación nacional para garantizar tres principios orientadores que corresponden a la presencia, entendida como el encuentro directo entre los participantes de la comunidad, el reconocimiento que se propone desde explicitar que existe una diversidad y que esto instala una reflexión del abordaje para entender que la diferencia no es sinónimo de una dificultad, y por último la pertinencia que va en función de construir un sistema desde las realidades y contextos de vida de los miembros del espacio educativo.

En este sentido, el profesorado de educación física¹⁰ pasa a ser un factor muy importante, ya que en el recaen las acciones en las escuelas y colegios, y para esto se hace fundamental desarrollar procesos de formación y capacitación^{11,12} que permitan que quienes son responsables de implementar las acciones

desde la inclusión y la actividad física en el espacio educativo, posean herramientas y estrategias que transformen sus actividades en instancias adecuadas y seguras para las y los participantes. Uno de los puntos importantes para que se puedan implementar las acciones, corresponde a la autoeficacia del profesorado, la que se transforma en una variable fundamental, ya que tiene una influencia directa o indirecta en el comportamiento de los profesores, y se define como "las creencias de las personas sobre su capacidad para ejercer control sobre su nivel de funcionamiento y sobre los eventos que afectan sus vidas", y se han identificado tres factores que contribuyen a la autoeficacia de un docente general, (i) la eficacia en el uso de la instrucción inclusiva, (ii) la eficacia en el diseño de actividades de cooperación y (iii) la eficacia en el manejo de la conducta¹³. El concepto de autoeficacia ha sido definido como la *creencia en la capacidad de uno para tener éxito en situaciones específicas o al realizar una tarea*¹⁴, y que se debe considerar como pilar de la teoría sociocognitiva, que ha sido el que más determina una actitud e intención positiva hacia un comportamiento adecuado y responsable en la escuela, y en el contexto de la educación física inclusiva la autoeficacia representa la forma en que los profesores adaptan situaciones contextuales de aprendizaje, ajustan objetivos en base a las necesidades del proceso educativo, aplican la metodología o resuelven conflictos para atender la diversidad de sus estudiantes¹⁵. Esta autoeficacia se vería fortalecida con procesos formativos orientados donde programas de capacitación favorecen este tipo de intervenciones tanto en niveles previos como posteriores en el desarrollo académico universitario¹¹ y donde una inadecuada preparación de los profesores conlleva un efecto negativo en la percepción de competencia, confianza y actitudes para con el proceso inclusivo¹⁶. También la autoeficacia se vería influenciada por las actitudes positivas que genera el contacto previo con Personas con Discapacidad (PCD)¹⁶, lo que también sería una variable importante al momento de poder indagar sobre este proceso para conocer como el Profesorado de Educación Física (PEF) se relaciona con NNAcD¹⁷.

Considerando lo anterior respecto a la necesidad de modificar los modelos educativos, y aplicarlos a la educación física para NNAcD, y que la formación docente en el ámbito de la inclusión y la educación física es de alta relevancia, es que los objetivos de esta investigación nos llevan a i) analizar la autopercepción de eficacia que reporta el PEF, ii) analizar la aplicación de un programa de formación incide sobre los valores de la autoeficacia percibida por el PEF para el trabajo en inclusión de NNA con discapacidad, iii) observar si existen diferencias entre hombres y mujeres, y entre quienes tuvieron capacitaciones previas o posteriores en el contexto universitario.

Métodos

Diseño de estudio y participantes

Este estudio posee una metodología de origen cuantitativo transversal, de alcance correlacional, buscando conocer como el proceso de capacitación incide sobre los valores de autoeficacia percibida de los participantes¹⁸. Participaron del proceso completo 147 PEF con una edad promedio de $35,9 \pm 9,4$. Los criterios de inclusión fueron: pertenecer al programa del Ministerio del Deporte de Chile "Crecer en Movimiento" a nivel nacional, disponer de un equipo que soporte la plataforma Google Classroom y acceso a conexión a internet, y firmar un consentimiento informado. En su mayoría los participantes fueron hombres (58,5%). La mayor participación corresponde a la Región Metropolitana con un 19,0%, seguida de la Región del Bío Bío con un 15,0%. Se destaca que el 47,6% no ha recibido capacitaciones en el área de la inclusión en su proceso de formación en la universidad, que el 61,2% si se ha capacitado posteriormente a su formación en educación superior, y que el 34,0% no hay tenido experiencia ni contacto con PCD en Actividad Física. El muestreo se hizo de manera censal, en donde se invitaron a todos los profesores inscritos en las bases del programa "Crecer en Movimiento", y se sumaron a la participación por disponibilidad. Los detalles de los resultados se pueden observar en la Tabla 1.

Tabla 1. Descripción de las variables respecto al profesorado participante.

Variables	Participantes (n=147) / n (%)
Edad (años)*	35,88 ± 9,35
Sexo	
Mujeres	61 (41,49)
Hombres	86 (58,50)
Región del país	
I Región - Tarapacá	4 (2,72)
II Región - Antofagasta	8 (5,44)
III Región - Atacama	4 (2,72)
IV Región - Coquimbo	9 (6,12)
V Región - Valparaíso	10 (6,80)
VI Región - O'Higgins	7 (4,76)
VII Región - Maule	13 (8,84)
VIII Región - Bío Bío	23 (14,96)
X Región - Los Lagos	12 (8,16)
XI Región - Aysén	6 (4,08)
XII Región - Magallanes	6 (4,08)
XIII Región - Metropolitana	29 (19,04)
XIV Región - Los Ríos	13 (8,84)
XV Región - Arica y Parinacota	2 (1,36)
XVI Región - Ñuble	1 (0,68)
Capacitaciones Previas en Universidad	
Si	77 (52,38)
No	70 (47,61)
Capacitaciones posteriores a formación universitaria	
Si	90 (61,22)
No	57 (38,77)

Notas: *= datos expresados en media y desviación estándar (±).

Procedimiento y aspectos éticos

En primer lugar, se realizó una inscripción masiva a través del equipo de profesionales del Instituto Nacional del Deporte que dirige el programa “Crecer en Movimiento” a nivel nacional, quienes desde sus direcciones regionales dispusieron de un formulario de Google que se hizo llegar a todo el profesorado de Educación Física, correspondiente a 1.583 profesores. Se logró la inscripción efectiva de 566 participantes, y finalizaron el proceso 147 participantes, quienes respondieron el instrumento al inicio y al final del desarrollo de la formación.

El programa de formación consistió en un sistema online con metodología de aula invertida¹⁹, de las siguientes cuatro etapas: 1) La primera etapa corresponde a la inscripción y dar respuesta al instrumento que evalúa la autoeficacia de los participantes. 2) La segunda etapa corresponde al desarrollo de los 4 módulos de trabajo con una duración de dos meses en donde cada uno de ellos tenía dos semanas para ejecutarse en modalidad asincrónica, los cuales responden en orden correlativo a las áreas temáticas de: Inclusión y Discapacidad, Actividad Física Adaptada, Educación Física Inclusiva, y Recomendaciones según Origen de Discapacidad. En cada una de estas áreas se pone a disposición una cápsula audiovisual de 5 minutos, un documento escrito respecto al tema, una guía didáctica para investigar sobre los puntos de desarrollo del módulo, una cápsula de 3 minutos que muestra la experiencia de un deportista Paralímpico Chileno, y una evaluación sumativa de 10 preguntas de selección múltiple. Todos estos puntos basados en las teorías desarrolladas respecto a las actitudes basadas en el contacto²⁰, y a programas de sensibilización²¹. 3) La tercera etapa corresponde a un seminario con una duración de 6 horas en dos días, en un tipo de actividad sincrónica online vía zoom, en donde se presentaron experiencias exitosas y buenas prácticas de proyectos vinculados a la actividad física y el deporte para PCD por parte del Comité

Paralímpico Internacional, y el Centro de Estudios en Deporte Inclusivo de la Universidad Politécnica de Madrid, y junto a esto la experiencia de deportistas paralímpicos de alto rendimiento en su proceso de desarrollo en el entrenamiento. 4) Finalmente, la cuarta y última etapa corresponde a la reevaluación de la autoeficacia de los participantes con el fin de compararla con la primera etapa. Esta investigación cuenta con la aprobación del Comité de Ética de la Universidad Santo Tomás de Santiago de Chile 106.20.

Instrumentos

Al comienzo se aplicó una encuesta para conocer las características de la muestra relacionados con su edad, sexo, región del país, años de experiencia, si ha tenido capacitaciones previas en el área de la actividad física adaptada, y la experiencia previa en el contacto con PCD.

Posteriormente se aplicó una herramienta específica llamada “Escala de Autoeficacia en Profesores de Educación Física hacia Alumnos con Discapacidad (SE-PETE-D)”²². Se trata de una escala que consta de 4 partes y 3 subescalas validada desde el inglés, en donde las preguntas formuladas se agrupan en situaciones donde el profesor debe atender a la inclusión de niñas, niños y jóvenes en situación de discapacidad intelectual (DI), física (DF) y visual (DV), concretamente acerca de la evaluación de capacidades físicas, enseñanza de habilidades motrices, y organización de juegos deportivos colectivos. Esta escala se ha administrado en diversos países como Estados Unidos²³, Irlanda²⁴ o Serbia¹⁶. La escala contó con instrucciones generales, el objetivo del estudio, una explicación de la teoría del contacto¹⁴ y cómo registrar las respuestas. El instrumento consta de tres subescalas asociadas con DI, DF y DV. Cada subescala está precedida por una narración (es decir, una viñeta) que describe situaciones que un/una estudiante con DI, DF y DV, respectivamente, podría tener durante las clases de educación física (por ejemplo, nivel de habilidad o forma de interactuar con sus pares). La primera subescala (DI) consta de 11 preguntas, la segunda subescala (DF) presenta 12 ítems. La tercera subescala (DV) presenta 10 ítems. Todas las respuestas se califican en una escala Likert con un rango de 1 (sin confianza) a 5 (total confianza). Los puntajes más altos indican una mayor percepción de la autoeficacia del maestro para incluir a los estudiantes con DI, DF o DV en las clases de Educación Física. Cada una de las tres subescalas se organiza en bloques, de 3 a 5 ítems, según las situaciones docentes a las que se aplica la escala: (a) una prueba de condición física, (b) la enseñanza de habilidades específicas de un deporte colectivo, y (c) la enseñanza de la dinámica de juego del propio deporte colectivo.

Análisis de datos

Se utilizó estadística descriptiva para caracterizar la muestra en cada una de las diferentes variables respecto al análisis, y los datos se presentan en medias (m), desviación estándar ($\pm$), porcentajes (%), mediana (M), y frecuencia (n). En cuanto a los datos del instrumento de autoeficacia se aplicó estadística inferencial comenzando Kolmogórov-Smirnov para evaluar el comportamiento de normalidad además de considerar la prueba de Levene para identificar la homogeneidad de varianzas, los que indican un comportamiento no paramétrico.

Para responder al objetivo i) se presentan las m (mediana) y RIC (Rango Inter cuartil) para cada subescala, y a continuación se muestran los datos por región relativo al total del cuestionario. En cuanto al objetivo ii) se procedió comparando los datos previos y posteriores con la prueba U Mann Whitney para datos agrupados, estos según las medianas de los puntajes de la escala Likert para el instrumento en general y por cada una de sus subescalas, y su Rango Inter-cuartil 25%-75% (RIC). Se determinó el tamaño del efecto (r) para las magnitudes de las diferencias presentadas por los grupos según la r de wilcoxon: < inferior a 0,3 (pequeño) entre 0,3 y 0,5 (medio) > 0,5 (grande)²⁵. Para el objetivo iii) se utiliza el mismo método anterior para las diferencias según las variables de sexo, y capacitaciones previas o posteriores a la Universidad. Se consideró un valor de significancia <0,05 y un intervalo de confianza al 95%. Los datos

fueron tabulados a través del paquete Microsoft Excel 365® y fueron analizados a través del software GraphPad Prism versión 8.0® para MACOs®.

Resultados

En cuanto a los resultados de autoeficacia, al hacer la comparación entre la evaluación previa y posterior a la aplicación de la formación en la muestra total, podemos observar que todas presentan un alza en la mediana de respuesta que los deja en el nivel de “alta autoeficacia”, y en donde existe diferencia significativa en todos los casos en las subescalas por origen de discapacidad y por acciones vinculadas al desarrollo profesional (Tabla 2).

Tabla 2. Autoeficacia del profesorado de educación física en el total de la muestra, previo y posterior al programa de formación.

Sub-escalas	M (RIC)		<i>p</i>	<i>r</i>
	Pre-test	Post-test		
Discapacidad Intelectual	4,00 (3,33-4,66)	4,33 (4,00-5,00)	<0,001*	0,33
Discapacidad Física	4,00 (3,00-4,33)	4,33 (4,00-5,00)		0,66
Discapacidad Visual	3,33 (3,00-4,00)	4,33 (4,00-5,00)		1,00
Total	4,00 (3,00-4,33)	4,33 (4,00-5,00)		0,66
Discapacidad Intelectual	3,75 (3,25-4,25)	4,00 (3,75-4,75)	<0,001*	0,25
Discapacidad Física	3,66 (3,00-4,33)	4,33 (4,00-5,00)		0,66
Discapacidad Visual	3,33 (3,00-4,00)	4,00 (4,00-5,00)		1,00
Total	3,75 (3,00-4,25)	4,00 (4,00-4,75)		0,50
Discapacidad Intelectual	4,00 (3,25-4,25)	4,25 (4,00-4,75)	<0,001*	0,50
Discapacidad Física	4,00 (3,00-4,33)	4,33 (4,00-5,00)		0,66
Discapacidad Visual	3,33 (3,00-4,00)	4,00 (4,00-5,00)		1,00
Total	3,75 (3,00-4,25)	4,25 (4,00-5,00)		0,66
Discapacidad Intelectual	3,90 (3,27-4,27)	4,18 (4,00-4,72)	<0,001*	0,45
Discapacidad Física	3,75 (3,00-4,41)	4,33 (3,91-4,83)		0,58
Discapacidad Visual	3,30 (3,00-4,10)	4,20 (4,00-4,80)		0,80
Total	3,66 (3,09-4,22)	4,27 (3,90-4,72)		0,60

Nota: M= Mediana del puntaje Likert; RIC= Rango Inter-Cuartil; *=valor de *p* significativo; *r*= tamaño del efecto.

Respecto al análisis por región del país, se presentan diferencias significativas a favor de la evaluación posterior al programa en seis regiones, la IV Región, V Región, VII Región, VIII Región, y XIV Región, y con mayor diferencia en la XIII Región (Tabla 3).

Tabla 3. Comparación de autoeficacia del profesorado de educación física por región de Chile, previo y posterior al programa de formación.

Región del país	M (RIC)		p	r
	Pre-test	Post-test		
I Región - Tarapacá	3,53 (3,15-4,10)	4,67 (3,96-4,97)	0,057	0,93
II Región - Antofagasta	3,77 (3,35-4,42)	4,15 (3,58-4,41)	0,553	0,24
III Región - Atacama	3,30 (3,14-4,06)	3,99 (2,57-4,50)	0,682	0,57
IV Región - Coquimbo	3,63 (2,87-4,18)	4,70 (4,19-4,95)	0,007*	0,92
V Región - Valparaíso	3,06 (2,56-3,51)	4,41 (4,02-4,83)	0,007*	1,31
VI Región - O'Higgins	4,04 (3,08-4,39)	4,13 (3,88-4,75)	0,225	0,59
VII Región - Maule	3,47 (2,95-4,31)	4,00 (3,74-4,57)	0,031*	0,58
VIII Región - Bío-Bío	3,95 (3,17-4,33)	4,29 (3,99-4,86)	0,041*	0,50
X Región - Los Lagos	4,09 (3,11-4,68)	4,30 (3,89-4,72)	0,459	0,19
XI Región - Aysén	3,44 (2,67-4,16)	4,36 (3,69-4,72)	0,143	0,83
XII Región - Magallanes	4,57 (3,74-5,00)	4,90 (3,74-5,00)	0,273	0,33
XIII Región - Metropolitana	3,50 (3,04-4,00)	4,21 (3,93-4,57)	<0,001*	0,69
XIV Región - Los Ríos	3,70 (3,05-4,13)	4,50 (3,92-4,79)	0,022*	0,74
XV Región - Arica y Parinacota	3,94 (3,53-4,35)	4,38 (4,14-4,63)	0,665	0,44
XVI Región - Ñuble	3,80 (3,80-3,80)	4,40 (4,40-4,40)	-	-

Nota: M= Mediana del puntaje Likert; RIC= Rango Inter-Cuartil; *=valor de p significativo; r= tamaño del efecto (se excluye la región IX ya que no tuvo participantes).

Al hacer el contraste pre-post del sexo de los y las participantes y de los procesos de capacitación, vemos que hay diferencias significativas en todas las subescalas por origen de discapacidad. Al realizar las comparaciones entre sexo biológico, podemos encontrar diferencias significativas para la subescala DF a favor de las mujeres posterior al modelo de formación. Se encontraron diferencias significativas en todas las subescalas a favor de quienes, si tuvieron capacitaciones en la universidad en la etapa previa a la aplicación del modelo de formación, y de la misma forma para quienes recibieron formación posterior. En la subescala DV se encontraron diferencias a favor de quienes no recibieron formación posterior en la universidad en la etapa posterior al modelo de formación (Tabla 4).

Tabla 4. Autoeficacia del profesorado de educación física por origen de discapacidad relativa al sexo biológico y capacitaciones, previo y posterior al programa de formación.

Variables	Discapacidad Intelectual		Discapacidad Física		Discapacidad Visual	
	Pre M (RIC)	Post M (RIC)	Pre M (RIC)	Post M (RIC)	Pre M (RIC)	Post M (RIC)
Sexo biológico						
Mujer	3,91 (3,19-4,30)	4,44 (4,00-4,75) *	3,77 (3,00-4,16)	4,44 (4,00-5,00) *	3,22 (2,33-4,00)	4,33 (4,00-4,88) *
Hombre	3,91 (3,34-4,37)	4,13 (4,00-4,75) *	3,77 (3,08-4,55)	4,22 (4,00-4,88) *	3,44 (3,00-4,13)	4,11 (3,88-4,66) *
Capacitación en Universidad						
Si	4,00 (3,50-4,55)	4,25 (3,95-4,80) *	4,00 (3,38-4,55)	4,33 (4,00-5,00) *	3,55 (3,00-4,27)	4,11 (3,94-4,83) *
No	3,73 (3,08-4,09)	4,25 (4,00-4,75) *	3,33 (3,00-4,00)	4,33 (4,00-4,80) *	3,11 (2,33-4,00)	4,22 (4,00-4,66) *
Capacitación post Universidad						
Si	4,00 (3,49-4,45)	4,31 (4,00-4,80) *	4,00 (3,30-4,55)	4,27 (4,00-4,88) *	3,55 (3,00-4,22)	4,11 (4,00-4,66) *
No	3,66 (3,18-4,12)	4,11 (3,73-4,75) *	3,33 (3,00-4,00)	4,33 (3,83-5,00) *	3,00 (2,44-3,88)	4,33 (3,72-4,88) *

Continuación Tabla 4.

	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Sexo biológico						
Pre	3.91 (3.34-4.37)	3.91 (3.19-4.30)	3.77 (3.08-4.55)	3.77 (3.00-4.16)	3.44 (3.00-4.13)	3.22 (2.33-4.00)
Post	4.13 (4.00-4.75)	4.44 (4.00-4.75)	4.22 (4.00-4.88)	4.44 (4.00-5.00) *	4.11 (3.88-4.66)	4.33 (4.00-4.88)
Capacitación en Universidad	Si	No	Si	No	Si	No
Pre	4.00 (3.50-4.55)	3.73 (3.08-4.09) *	4.00 (3.38-4.55)	3.33 (3.00-4.00) *	3.55 (3.00-4.27)	3.11 (2.33-4.00) *
Post	4.25 (3.95-4.80)	4.25 (4.00-4.75)	4.33 (4.00-5.00)	4.33 (4.00-4.80)	4.11 (3.94-4.83)	4.22 (4.00-4.66)
Capacitación post Universidad	Si	No	Si	No	Si	No
Pre	4.00 (3.49-4.45)	3.66 (3.18-4.12) *	4.00 (3.30-4.55)	3.33 (3.00-4.00) *	3.55 (3.00-4.22)	3.00 (2.44-3.88) *
Post	4.31 (4.00-4.80)	4.11 (3.73-4.75)	4.27 (4.00-4.88)	4.33 (3.83-5.00)	4.11 (4.00-4.66)	4.33 (3.72-4.88) *

Nota: M= Mediana del puntaje Likert; RIC= Rango Inter-Cuartil; *=valor de *p* significativo <0.05.

Discusión

Los objetivos de esta investigación fueron analizar cuáles son los grados de autoeficacia que reporta el PEF, conocer si la aplicación de un programa de formación incide sobre los valores de la autoeficacia percibida por el PEF para el trabajo en inclusión de NNA con discapacidad, y observar si existen diferencias entre hombres y mujeres, y entre quienes tuvieron capacitaciones previas o posteriores en el contexto universitario.

En cuanto al objetivo uno se puede observar que los niveles iniciales de autoeficacia en el PEF corresponden a un nivel de “confianza alta”. Por una parte, esto coincide con el estudio realizado por Martínez-Angulo et al.²⁶ realizado en Chile, y dos estudios realizados en España por Reina et al.²⁷ en España Insular y Peninsular, y Grassi-Roig. et al.²⁸ en la Comunidad Autónoma de Madrid. Sin embargo, los resultados llaman la atención al presentarse valores tan elevados, ya que no se condice con los procesos de formación previa, los cuales, según se plantea a través de los directores de universidades chilenas²⁹, son escasos y con poca orientación, ya que se tiene un bajo o inexistente número de asignaturas respecto a la inclusión en la educación física en Chile. Para profundizar sobre esta discordia sería ideal generar líneas de investigación que permitan conocer como la autoeficacia se relaciona con el que hacer efectivo del PEF desde la perspectiva de la inclusión y el diseño universal del aprendizaje, y así poder corroborar esta posible relación.

Respecto al objetivo dos, los resultados nos orientan a comprender que la aplicación de un programa de formación con las características propuestas podría modificar para mejorar los niveles de autoeficacia percibida por el PEF para el trabajo en inclusión de NNA con discapacidad. Se muestran resultados similares para el desarrollo de otros programas como el “Deporte inclusivo en la Escuela” de la Catedra de Estudios en Deporte Inclusivo, con diferencias significativas posteriores a la aplicación en todas las mediciones²⁸, o para el programa Incluye-T de la Universidad Miguel Hernández con valores similares óptimos a pesar de estar en un proceso de pandemia¹³. Esto responde de manera adecuada a lo planteado a la literatura, y en este mismo sentido también se propone que debe darse la combinación entre la teoría que proporciona la formación inicial, con experiencias prácticas en el ámbito de la inclusión de NNAcD, haciendo que ambas se acompañen con el objetivo de mejorar la competencia docente y aumentar la comprensión cultural de la discapacidad, así como aumentar el conocimiento y la conciencia de la

inclusión³⁰. El trabajo desarrollado por Block et al.³¹ muestra que un factor crítico en la percepción de competencia y confianza de los docentes el PEF al incluir a estudiantes con discapacidades es tener una sólida preparación académica, y la formación profesional de calidad, las experiencias clínicas positivas y el apoyo y las condiciones de enseñanza adecuados son fundamentales para facilitar el sentido de competencia y eficacia docente de un docente³². Por ejemplo, según región de Chile existen diferencias significativas en las regiones de Coquimbo, de Valparaíso, del Maule, Bio-Bio, Metropolitana, y de Los Ríos. Coincidentemente estas son las regiones más pobladas del país y en donde se encuentra la mayor cantidad de instituciones de educación superior. Si bien los datos de esta investigación no permiten concluir y responder fehacientemente a este punto en particular, se podría generar una nueva investigación que permita conocer cuáles son las variables que predicen estas percepciones y que se asocien a la georreferenciación.

Finalmente, de acuerdo al objetivo tres, se observa que el sexo biológico no es un variable que presente mayores diferencias en la percepción de autoeficacia, al igual que la capacitación en espacios universitarios o posteriores para quienes no cursan aún la formación, esto a diferencia de lo que propone la literatura respecto al tema en donde se observa que las mujeres tienen una mejor disposición¹¹. El autor Freer¹¹ en su revisión sistemática propone que los programas de capacitación favorecen los procesos de inclusión ya que entregan nuevas herramientas que pueden modificar las actitudes de los participantes, al igual que Van Munster³³, en donde además, propone que en asociación, los enfoques de instrucción diferenciada y Diseño Universal del Aprendizaje representaran recursos significativos para incluir a los estudiantes con discapacidades en educación física en el contexto escolar. En este estudio, los resultados no coinciden con los propuesto por la literatura y muestran que tanto para quienes recibieron capacitación previa o posterior en la universidad, el modelo de formación genera cambios y modifica hacia una “alta autoconfianza” la percepción de autoeficacia. Se observa que el modelo si los nivela respecto a su percepción posterior al modelo de formación respecto a su autoeficacia no encontrando diferencias entre los participantes.

Limitaciones y fortalezas

Durante el proceso de investigación se generaron limitaciones principalmente asociadas a la participación efectiva del grupo total de profesoras y profesores. Esto debido a problemas de acceso a dispositivos electrónicos, y al uso de internet. Esto se podría solucionar asegurando el acceso, lo que daría la posibilidad de tener una muestra mayor y datos representativos.

Como fortalezas podemos destacar que el estudio se desarrolló a nivel nacional, lo que nos puede dar indicios de esta situación a nivel país pudiendo ser un insumo para el trabajo en políticas públicas.

Conclusiones

Como conclusión, esta investigación nos permite determinar que un programa de formación en actividad física adaptada para el PEF aumenta los niveles de autoeficacia percibida para la inclusión de NNA con discapacidad, que el sexo biológico no incide en esta mejora de autopercepción, y que se pueden ver beneficiados quienes recibieron formación previa y posterior en espacios universitarios ya que en ambos grupos se observan respuestas hacia una “alta autoeficacia”.

Referencias

1. Organización de las Naciones Unidas. Las Metas Educativas - ODS 4. Published online 2018. <https://es.unesco.org/node/266395>
2. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Plan de Acción de Kazán. Published online 2017.
3. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. *Educación Física de Calidad.*; 2015.
4. Kasser SL, Lytle RK. *Inclusive Physical Activity: Promoting Health for a Lifetime*. 2nd ed. Human Kinetics; 2013.
5. Organización Mundial de la Salud. Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Salud y la Discapacidad. Published online 2001. <https://www.who.int/standards/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health>
6. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Hacia la inclusión en la educación: situación, tendencias y desafíos, 25 años después de la Declaración de Salamanca de la UNESCO. Published online 2021. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000375748>
7. Ministerio de Educación. Ley 20.845 que reconoce la Educación Inclusiva. Published online 2015. Accessed April 23, 2021. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>
8. Ministerio de Educación. Decreto 83, Diversificación de la Enseñanza. Published online 2015. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
9. Ministerio de Educación. Orientaciones para la Construcción de Comunidades Educativas Inclusivas. Published online 2016. <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2018/06/Orientaciones-para-la-construcci%C3%B3n-de-comunidades-educativas-inclusivas.pdf>
10. Hutzler Y, Meier S, Reuker S, Zitomer M. Attitudes and self-efficacy of physical education teachers toward inclusion of children with disabilities: a narrative review of international literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*. 2019;24(3):249-266. DOI:10.1080/17408989.2019.1571183
11. Freer JRR. Students' attitudes toward disability: a systematic literature review (2012–2019). *International Journal of Inclusive Education*. Published online January 8, 2021:1-19. DOI:10.1080/13603116.2020.1866688
12. Rademaker F, de Boer A, Kupers E, Minnaert A. Applying the Contact Theory in Inclusive Education: A Systematic Review on the Impact of Contact and Information on the Social Participation of Students With Disabilities. *Front Educ*. 2020;5:602414. DOI:10.3389/feduc.2020.602414
13. Roldan A, Reina R. Are Self-Efficacy Gains of University Students in Adapted Physical Activity Influenced by Online Teaching Derived From the COVID-19 Pandemic? *Front Psychol*. 2021;12:654157. DOI:10.3389/fpsyg.2021.654157
14. Bandura A. *Self-Efficacy : The Exercise of Control*. W.H. Freeman and Company; 1997.
15. Reina Vaillo, Raúl, Hemmermayr I, Sierra-Marroquín. Autoeficacia de profesores de educación física para la inclusión de alumnos con discapacidad y su relación con la formación y el contacto previo. *Psychology, Society, & Education*. 2016;8(2):93-103.
16. Jovanović L, Kudláček M, Block ME, Djordjević I. Self-efficacy of pre-service physical education teacher toward teaching students with disabilities in general physical education classes in Serbia. *EUJAPA*. 2014;7(2):32-46. DOI:10.5507/euj.2014.009
17. Hutzler Y, Barak S, Aubert S, et al. "WOT" Do We Know and Do About Physical Activity of Children and Adolescents With Disabilities? A SWOT-Oriented Synthesis of Para Report Cards. *Adapted Physical Activity Quarterly*. Published online 2023:1-25. DOI:10.1123/apaq.2022-0123

18. Hernández Sampieri R, Fernández Collado C. *Metodología de la investigación*. Sexta edición. (Baptista Lucio P, ed.). McGraw-Hill Education; 2014.
19. Hew KF, Lo CK. Flipped classroom improves student learning in health professions education: a meta-analysis. *BMC Med Educ*. 2018;18(1):38. DOI:10.1186/s12909-018-1144-z
20. Allport GW. *The Nature of Prejudice*. Nachdr. Addison-Wesley; 1985.
21. Felipe Rello C, Garoz Puerta I, Tejero González CM. Análisis comparativo del efecto de tres programas de sensibilización hacia la discapacidad en Educación Física (Comparative analysis of the effect of three Physical Education programs on awareness toward disability). *Retos*. 2018;(34):258-262. DOI:10.47197/retos.v0i34.59889
22. Reina R, Ferriz R, Roldan A. Validation of a Physical Education Teachers' Self-Efficacy Instrument Toward Inclusion of Students with Disabilities. *Front Psychol*. 2019;10:2169. DOI:10.3389/fpsyg.2019.02169
23. Taliaferro AR, Hammond L, Wyant K. Preservice Physical Educators' Self-Efficacy Beliefs Toward Inclusion: The Impact of Coursework and Practicum. *Adapted Physical Activity Quarterly*. 2015;32(1):49-67. DOI:10.1123/apaq.2013-0112
24. Tindall D, Culhane M, Foley JT. Pre-service teachers' self-efficacy towards children with disabilities: An Irish perspective. *EUJAPA*. 2016;9(1):27-39. DOI:10.5507/euj.2016.003
25. Brydges CR. Effect Size Guidelines, Sample Size Calculations, and Statistical Power in Gerontology. Sands LP, ed. *Innovation in Aging*. 2019;3(4):igz036. DOI:10.1093/geroni/igz036
26. Martínez-Angulo C, Deneb E, Pindal C, Gallardo-Fuentes F, Carter-Thuillier B, Peña-Troncoso S. Percepción de autosuficiencia hacia la inclusión en el futuro profesorado de Educación Física: un estudio en contexto chileno (Perception of self-sufficiency towards inclusion in future Physical Education teaching: a study in the Chilean context). *Retos*. 2023;48:919-926. DOI:10.47197/retos.v48.97413
27. Reina, Santana, Montesdeoca, Roldan. Improving Self-Efficacy Towards Inclusion in In-Service Physical Education Teachers: A Comparison between Insular and Peninsular Regions in Spain. *Sustainability*. 2019;11(20):5824. DOI:10.3390/su11205824
28. Grassi-Roig M, Perez-Tejero J, Coterón J. Efectos de una formación en inclusión sobre la autoeficacia del profesorado de Educación Física. *Cultura, Ciencia y Deporte*. 2021;17(51):3-11.
29. Muñoz Hinrichsen FI. Formación del profesorado de educación física vinculado a la inclusión y la discapacidad en universidades de Chile. *Journ M Health*. 2021;19(1). DOI:10.5027/jmh-Vol19-Issue1(2022)art134
30. Rossi - Andrión P, Vilaronga CAR, Munster MDA Van. Formação profissional inicial em atividade física adaptada: análise da produção científica internacional. *Movimento*. 2019;25:e25056. DOI:10.22456/1982-8918.91481
31. Block ME, Haegele J, Kelly L, Obrusnikova I. Exploring Future Research in Adapted Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 2021;92(3):429-442. DOI:10.1080/02701367.2020.1741500
32. Hersman BL, Hodge SR. High School Physical Educators' Beliefs About Teaching Differently Abled Students in an Urban Public School District. *Education and Urban Society*. 2010;42(6):730-757. DOI:10.1177/0013124510371038
33. Van Munster MA, Lieberman LJ, Grenier MA. Universal Design for Learning and Differentiated Instruction in Physical Education. *Adapted Physical Activity Quarterly*. Published online June 27, 2019:359-377. DOI:10.1123/apaq.2018-0145

Afiliaciones

¹Departamento de Kinesiología, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile.

²Facultad de Rehabilitación, Escuela de Kinesiología, Universidad Nacional Andrés Bello, Chile.

³Escuela de Ciencias de la Salud, Carrera de Kinesiología, Universidad Viña del Mar, Chile.

Declaración de Autoría

FMH: concepción y diseño del trabajo, recolección/obtención de resultados, análisis e interpretación de datos, redacción del manuscrito. AMA y FHM: Recolección/obtención de resultados, análisis e interpretación de datos y revisión crítica del manuscrito.

Conflicto de interés

Los autores declaran no tener conflictos de interés.

Becas y fondos

Esta investigación se enmarca en el proyecto Incluye, Mueve, Motiva (Código 2100010075), desarrollado por el Club Deportivo Movimiento Inclusivo, y Crecer en Movimiento del Instituto Nacional del Deporte.



Derechos de autor © Los Autor(es). Este trabajo se publica bajo la Licencia Creative Commons Atribución-Compartir Igual 4.0 Internacional (CC BY-SA 4.0).
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>