

PODIUM

Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física

Volumen 20
Número 2 | 2025

Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca"



Artículo original

Competencia del profesor de Educación Física, para la inclusión de escolares con discapacidad: un análisis

Physical Education teacher competence for the inclusion of students with disabilities: an analysis

Competência do professor de Educação Física para a inclusão de alunos com deficiência: uma análise

Juan Carlos Gutiérrez Fleites¹ , Daniela Milagros Palacio-González² , Ana Odalis Ruano Anoceto²



¹Centro Universitario Municipal de Cabaiguán Santi Spíritu.

²Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Facultad de Cultura Física. Cuba.

Autor para la correspondencia: aranoceto@uclv.cu

Recibido: 22/09/2023

Aprobado: 08/08/2025



RESUMEN

El estudio se enmarcó en la competencia percibida por los profesores de Educación Física para la inclusión de escolares primarios con discapacidad física. Se formuló como objetivo analizar la competencia percibida por profesores de Educación Física para la inclusión de escolares primarios con discapacidad física, en dos municipios de la región central de Cuba. Los datos se obtuvieron de la aplicación de un cuestionario a 40 profesores. Se utilizaron métodos teóricos como el analítico-sintético y el inductivo-deductivo; y empíricos como la entrevista, la observación y la encuesta; del nivel matemático y/o estadístico, la distribución empírica de frecuencia. El resultado de la investigación reflejó la descripción de la autopercepción de los profesores de ambas poblaciones, en las tres dimensiones. Se concluyó con la autopercepción más favorable de los profesores del municipio de Cabaiguán, para realizar adaptaciones específicas, emitir instrucción a los iguales y seguridad en el proceso de inclusión de escolares con discapacidad en la clase de Educación Física.

Palabras clave: competencia, discapacidad física, escolares, profesor de Educación Física

ABSTRACT

The study is part of the competence perceived by physical education teachers themselves for the inclusion of primary schoolchildren with physical disabilities. The objective is to analyze the competence perceived by physical education teachers for the inclusion of primary schoolchildren with physical disabilities, in two municipalities in the central region of Cuba. The data come from a questionnaire completed by 40 physical education teachers from two municipalities in the Cuban central region (divided into two groups of 20). Theoretical and empirical methods were used, such as the survey; from the mathematical and/or statistical level, the empirical frequency distribution. The result of the investigation reflects the description of the self-perception of the teachers of both populations, in the three dimensions, with more favorable results for the municipality of Cabaiguán. It concludes with the most favorable self-perception of the teachers of the municipality of Cabaiguán, to



carry out Specific Adaptations, issue instruction to peers and security in the process of inclusion of schoolchildren with disabilities in physical education class.

Keywords: competition; physical education teacher; schoolchildren; physical disability

RESUMO

O estudo focou na competência percebida de professores de educação física para a inclusão de alunos do ensino fundamental com deficiência física. O objetivo foi analisar a competência percebida de professores de educação física para a inclusão de alunos do ensino fundamental com deficiência física em dois municípios no centro de Cuba. Os dados foram obtidos a partir de um questionário aplicado a 40 professores. Métodos teóricos como métodos analítico-sintéticos e indutivo-dedutivos foram utilizados, bem como métodos empíricos como entrevistas, observações e pesquisas. Os resultados da pesquisa refletiram a descrição da autopercepção de professores de ambas as populações em todas as três dimensões. A conclusão foi que os professores do município de Cabaiguán tiveram a autopercepção mais favorável em relação a fazer adaptações específicas, fornecer instrução entre pares e confiança no processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de educação física.

Palavras-chave: competição, deficiência física, escolares, professor de educação física

INTRODUCCIÓN

El concepto de inclusión ha adquirido espacio como el derecho de toda persona a que se le provea de una educación de calidad, lo que permite a los escolares con discapacidad, el acceso a una educación en igualdad de condiciones, una mayor interacción, comprensión y aceptación; aunque las actitudes hacia la inclusión varíen en cada profesor (González y Triana, 2018); (Paz, 2020).



Para el logro de una inclusión de los escolares con necesidades educativas especiales es necesario que el profesional vinculado considere la necesidad de desarrollar un grupo de competencias que garanticen este proceso, como capacidad pedagógica correcta, conocimientos teórico-prácticos, actitud flexible, abierta, permanente, tolerante y respetuosa con la diversidad y disponga de los recursos adecuados para llevar a cabo la inclusión. Ello constituye hoy uno de los principales retos en los sistemas educativos (Campos, et al., 2021).

Sin embargo, en diversas ocasiones se percibe un profesorado de Educación Física (EF) que no visualiza este proceso como un aspecto problemático, por lo que autores consultados consideran que el factor más importante para la inclusión en la EF es la actitud y la percepción de competencia que los profesores posean de sí mismos, pues en los estudios realizados los profesionales no se sienten preparados y consideran su formación deficitaria en este campo (Nieva y Lleixà, 2018).

La formación inicial y permanente para atender la diversidad debe estar condicionada en cómo el profesor percibe el grado de dificultad para llevar a cabo el proceso de inclusión, que permita demostrar las competencias inclusivas en la clase de EF (Abellán y Sáez, 2019).

Para que la EF sea inclusiva, ha de ser una filosofía y práctica que asegure que todos los individuos, independientemente de su edad y habilidad tengan igual oportunidad de práctica; donde no falten factores de éxito como el aseguramiento de los recursos materiales, la accesibilidad al entorno, las adaptaciones a las actividades, los apoyos y relaciones, los servicios, sistemas organizativos y políticas, así como las actitudes positivas.

La autoeficacia percibida en el contexto educativo, se basa en cómo los profesores se perciben, con respecto a sus destrezas y habilidades para estructurar las actividades académicas en las clases de manera efectiva, se tiene en cuenta que no todos experimentan altos niveles de autoeficacia, y una alternativa sería la introducción de estrategias inclusivas desde la formación docente inicial y permanente.

Estudios relacionados con las creencias, percepciones y actitudes positivas de los profesores ante la inclusión de estudiantes con discapacidad en la EF, corresponden a Marín y Ramón



(2021); Rhenals y Arango (2022) quienes declaran la necesidad de modificación de las creencias para iniciar un comportamiento positivo y de mantenerlo en el tiempo, las actitudes como barreras o facilitadores de la inclusión y la inclusión de programas de EF adaptada o inclusiva en la formación inicial, lo que mejora la percepción de autoeficacia.

También refieren los autores mencionados que la calidad educativa de un programa debe partir de la percepción de las personas implicadas en su desarrollo, la relación significativa de la autoeficacia con las estrategias inclusivas de los docentes en formación y la importancia de dotarlos de preparación, herramientas y conocimientos, para poder emprender el rol que les corresponde en un contexto inclusivo.

Algunos autores como Nieva y Lleixá (2018) concuerdan en considerar oportuno el estudio de las competencias profesionales de EF durante su formación permanente, pues permite conocer y reflexionar sobre las creencias de estos con relación a la participación e inclusión, de educandos con necesidades educativas especiales, y sugerir pautas de actuación en aspectos pedagógicos y didácticos.

Sin embargo, en las dos últimas décadas afloran con mucha fuerza propuestas de competencias en la EF adaptada y programas de intervención para favorecerlas, entre ellos los Jiménez y Cuevas (2013); Valencia, et al., (2020); en el primero, se trata de establecer un perfil de competencias en la actividad física adaptada para el profesional de EF.

Entre estas competencias se declara mostrar sensibilidad y actitud positiva hacia las personas con discapacidad; aplicar técnicas e instrumentos válidos, para evaluar las necesidades específicas y preparar el entorno previamente; demostrar conocimiento básico sobre terminología, legislación, y características de las personas con discapacidad; diseñar, programar y realizar las adaptaciones necesarias, para los escolares con diferente capacidad, en los niveles de concreción de su competencia directa.

Otras competencias son plantear actividades físicas inclusivas individuales; mostrar habilidad para crear, adaptar y utilizar adecuadamente los materiales; conocer sobre



deporte adaptado, promocionar y enseñar sus modalidades; y comunicarse de forma eficaz con la persona con discapacidad.

No obstante, Reina et al. (2019) consideran que a pesar de la evolución positiva que se ha producido en las últimas décadas, la formación recibida por los profesores de EF aún muestra deficiencias, lo que afecta su desarrollo profesional. En ese sentido, el estudio que se presenta tuvo como objetivo analizar la percepción de los profesores de EF sobre su competencia para la inclusión de escolares primarios con discapacidad física, en la clase de EF.

MATERIAL Y MÉTODOS

El diseño fue de tipo exploratorio/descriptivo, se utilizó la observación, la entrevista y el cuestionario para la recogida y análisis de la información, y la estadística descriptiva, a través de la distribución de frecuencia y porcentaje, para presentar los resultados de los profesores.

Población y muestra

La población estuvo constituida por 40 profesores de EF de las escuelas primarias que incluyeron escolares con discapacidad física, de los municipios Santa Clara (SC) y Cabaiguán, de la Región Central de Cuba. Por los propósitos comparativos de los autores se dividieron en dos grupos, 20 de cada municipio. El cuestionario fue respondido por los 40 profesores.

Instrumento

Se utilizó una parte del instrumento: Escala de autoeficacia docente para la inclusión de escolares con discapacidad en EF, adaptado al contexto español por Reina, Hemmelmayer y Sierra (2016), con una escala que constó de cuatro partes, y tres subescalas, que evaluó la competencia para dirigir un test de condición física, para la enseñanza de las habilidades deportivas y de los juegos.



Las preguntas formuladas se agruparon en situaciones donde el profesor atendió a la inclusión de un escolar con discapacidad intelectual (primera parte), discapacidad física (segunda parte) y discapacidad visual (tercera parte), concretamente acerca de la evaluación de capacidades físicas, enseñanza de habilidades motrices, y organización de juegos deportivos colectivos.

La segunda parte, se refirió a la inclusión de un escolar con discapacidad física, los profesores debieron contestar a 12 preguntas acerca de sus capacidades y confianza para la inclusión del escolar en la clase. Para ello se presentó un texto con una serie de preguntas sobre cómo de competente/capaz se siente, y cómo realizar diferentes adaptaciones. El profesor debió contestar una serie de cuestiones como si el escolar fuese a estar en la clase de EF durante la próxima semana.

Texto con la descripción de un escolar con discapacidad física: Javier es un estudiante de 6^o de primaria, con lesión de la médula espinal. No puede andar, así que se desplaza en silla de ruedas. A Javier le gustan los mismos deportes que sus compañeros, pero no lo hace demasiado bien cuando se enfrenta a la situación de juego. Aunque puede desplazar su silla, es más lento que los demás y se cansa tras propulsarla durante algunos minutos. Puede pasar y realizar el saque de voleibol, pero no lo suficientemente lejos como para pasarlo por encima de la red y puede pasar pelotas que se le lanzan directamente a él; sin embargo, no tiene la fuerza necesaria en los miembros superiores para realizar un lanzamiento de baloncesto lo suficientemente alto como para encestar, y debido a que no puede usar sus piernas, no puede chutar un balón de fútbol, pero puede empujarlo hacia delante con su silla.

En el cuestionario se emplearon preguntas de escala Likert con valores que fluctuaban desde cinco (completa competencia) hasta uno (sin competencia), las cuales permitieron evaluar cuán de seguro se sintieron los profesores para la realización de los aspectos descritos en los ítems.

La cuarta y última parte del cuestionario recogió datos demográficos de los participantes tales como edad, años de experiencia laboral, formación en EF adaptada y experiencias



previas en este ámbito. Para evaluar las experiencias previas de formación en relación al objeto de estudio, se incluyó la pregunta: ¿has cursado antes algún curso o formación en actividad/EF adaptada/inclusiva? Además, para conocer el grado de experiencia previa o contacto con personas con discapacidad, se incluyó la pregunta ¿has estado involucrado previamente en alguna situación de deporte/EF adaptada/inclusiva?

Variables y dimensiones

Para la consecución del objetivo del estudio los datos obtenidos permitieron la descripción de tres dimensiones de estudio y sus correspondientes variables.

Tabla 1. Dimensiones de estudio y sus correspondientes variables.

1ª Dimensión: percepción de la competencia para las adaptaciones específicas	
a	¿Cómo de competente te sientes para crear objetivos individuales para Javier durante el test de resistencia?
b	¿Cómo de competente te sientes para modificar el test para Javier?
c	¿Cómo de competente te sientes para enseñar a los compañeros cómo ayudar a Javier?
d	¿Cómo de competente te sientes para hacer el entorno seguro para Javier durante el test de resistencia?
2ª Dimensión: percepción de la competencia para las instrucción de los iguales	
e	¿Cómo de competente te sientes para realizar modificaciones en las habilidades del deporte si Javier no puede actuar como sus compañeros cuando enseñas las habilidades del deporte?
f	¿Cómo de competente te sientes para hacer el entorno seguro para Javier cuando enseñas las habilidades del deporte?
g	¿Cómo de competente te sientes para modificar el material para ayudar a Javier cuando enseñas las habilidades básicas del deporte?
h	¿Cómo de competente te sientes para enseñar a los compañeros cómo ayudar a Javier cuando enseñas las habilidades del deporte?
3ª Dimensión: percepción de la competencia para la seguridad	
i	¿Cómo de competente te sientes para modificar reglas del juego para Javier?
j	¿Cómo de competente te sientes para modificar material para ayudar a Javier durante el juego?



k	¿Cómo de competente te sientes para hacer el entorno seguro para Javier durante el juego?
l	¿Cómo de competente te sientes para enseñar a los compañeros cómo ayudar a Javier durante el juego?

Otras variables estudiadas fueron la edad, años experiencia laboral, formación en EF adaptada y experiencia previa en este campo.

Consideraciones éticas

Los profesores encuestados fueron informados sobre el propósito y particularidades del estudio. Se cumplió con el anonimato del instrumento y todos los participantes proporcionaron su consentimiento para la divulgación de los resultados.

RESULTADOS

El resultado de los datos obtenidos desde la aplicación de la entrevista, la observación y la encuesta fueron analizados y procesados estadísticamente; indicadores como edad y experiencia laboral, los ítems del instrumento principal empleado, formación y experiencia en EF adaptada, representación de la percepción de competencias para las adaptaciones específicas, instrucción de los iguales y para la seguridad. A continuación, se presentan en gráficos y tablas.

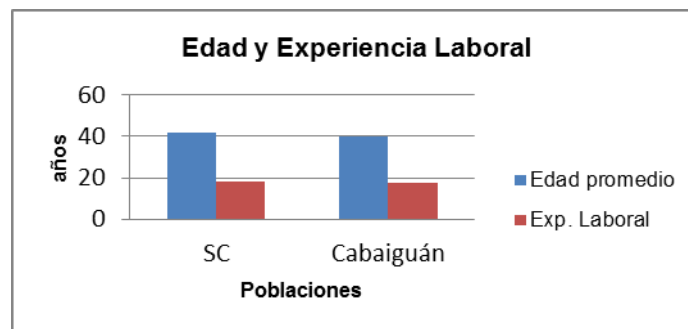


Figura 1. Edad y experiencia laboral

Fuente: elaboración propia



Con la aplicación de la primera parte del instrumento se obtuvieron características sociodemográficas de los profesores. Relacionado con la edad, el promedio resultó ligeramente mayor en la población de SC, con 41,6 %, y 40 % en Cabaiguán. La experiencia laboral indicó un promedio de 18,4 años SC, y 17,8 en la población de Cabaiguán.

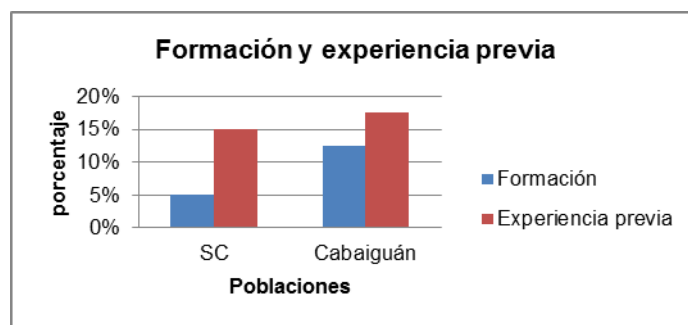


Figura 2. Formación y experiencia en Educación Física adaptada

Fuente: elaboración propia

Respecto a la formación de los profesores participantes el 5 % de la población de SC alcanzó a recibir alguna actividad de formación en EF adaptada, durante la Licenciatura en Cultura Física o en la formación continua; mientras que del municipio Cabaiguán el 13 % la alcanzó. Por otro lado, los profesores de Cabaiguán tuvieron mayor cantidad de experiencias previas, específicamente un 17,5 % y el 15 % de la población de SC (Figura 2).

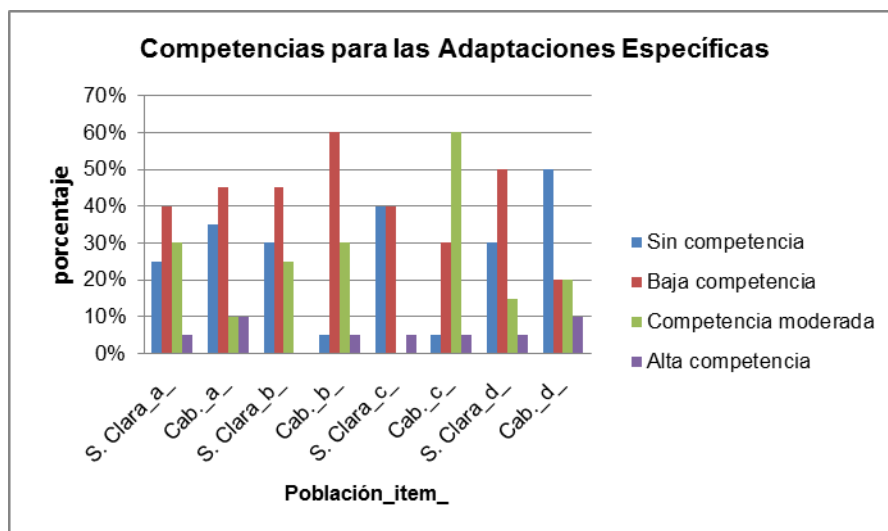


Figura 3. Representación de la percepción de competencias para las adaptaciones específicas

Fuente: elaboración propia

En la figura 3, se muestra como el 40 % de los profesores de SC se apreciaron sin competencia para las adaptaciones específicas, en los ítems (a, b y c); fue significativo el 50 % de la población de Cabaiguán en el ítem (d), por tal razón se caracterizaron por no mostrar confianza ni seguridad para llevar a cabo la tarea; no aseguraron el entorno, no modifican el material, ni trazan objetivos individuales, durante los test de condición física.

Con baja competencia, se identificaron los profesores de SC, sobre todo por el 60.0 % en el ítem (h), quienes mostraron poca confianza y seguridad para asegurar en alguna medida el entorno, modificar empíricamente el test, pero no trazaron objetivos individuales, en función de su condición física.

La competencia moderada se adjudicó mayormente a la población de Cabaiguán 60.0 % en el ítem (c) enseñar a los compañeros cómo ayudar a a casos como el de Javier. Estos mostraron confianza, pero presentaron inseguridad para llevar a cabo algunas tareas con los escolares; aseguraron el entorno, modificaron el test de condición física y trazaron objetivos individuales para el mismo.

En cuanto a los que se consideraron con alta competencia para las adaptaciones específicas, resaltó la población de Cabaiguán, con seis profesores que refirieron realizar modificaciones en las habilidades del deporte y aseguraron el entorno y modifican el material.



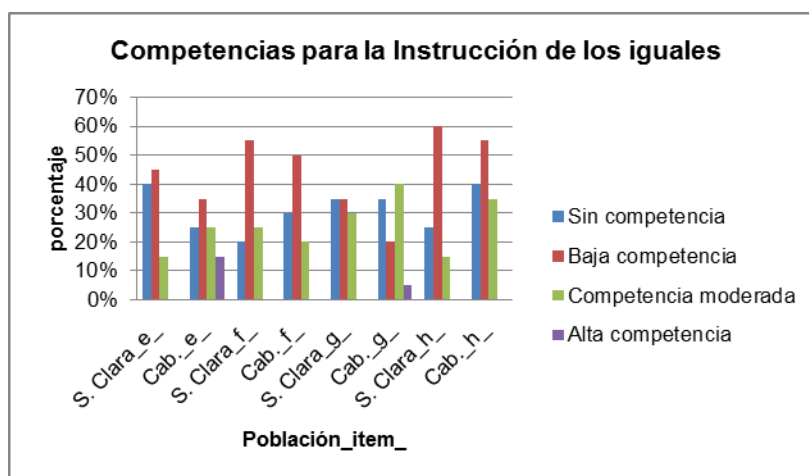


Figura 4. Representación de la percepción de competencias para la instrucción de los iguales

Fuente: elaboración propia

La instrucción de los iguales fue percibida por los profesores de ambas poblaciones sin competencia, con predominio del 40 % de la población de Cabaiguán en el ítem (h) y el mismo por ciento en SC, en el ítem (e); por lo que no manifestaron confianza ni seguridad para realizar modificaciones en las habilidades del deporte, si Javier no pudiera hacerlo como sus compañeros en el aprendizaje de las habilidades, tampoco lograron hacer el entorno seguro, modificar el material ni enseñar a los compañeros cómo ayudarlo en la tarea.

En los criterios de baja competencia para la instrucción de los iguales, los profesores de SC, con el 60.0 % en el (h) demostraron poca confianza y seguridad para realizar modificaciones en las habilidades del deporte o reglas del juego y no involucraron a los compañeros de grupo en la tarea. En lo referido a competencia moderada, se destacó la población de Cabaiguán (40 % en el ítem g) porque tuvieron confianza, aunque presentaron inseguridad para llevar a cabo algunas tareas, aseguraron el entorno, realizaron algunas modificaciones en las habilidades del deporte, y en ocasiones incitaron la ayuda de los compañeros de grupo.



En el criterio de alta competencia resaltó en la población de Cabaiguán, con cuatro profesores, de ellos tres (15 %) en el ítem (e) realizaron modificaciones en las habilidades del deporte para el caso de Javier, y uno (5%) en el ítem (g) referido a la modificación del material, para ayudarlo.

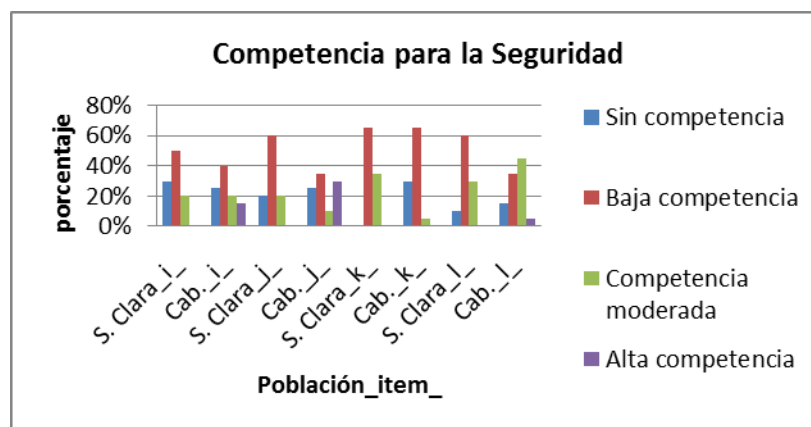


Figura 5. Representación de la percepción de competencia para la seguridad

Fuente: elaboración propia

En la figura 5, ambas poblaciones declararon el criterio sin competencia para la seguridad, por lo que no mostraron confianza ni seguridad para modificar el material para ayudar a Javier durante el juego y hacer el entorno seguro. Se resaltó que el 30 % de los profesores en los ítems (i) Cabaiguán y (k) SC, no modificaron las reglas del juego para Javier ni involucraron a los compañeros de grupo en la tarea.

El mayor porcentaje para la seguridad, se concentró en los criterios de baja y moderada competencia. Se resaltó el 65 % de profesores de SC con baja competencia en el ítem (k) quienes mostraron poca confianza y seguridad para asegurar el entorno, modificar el material, trazar objetivos individuales para este durante el test de condición física, tampoco fueron capaces de realizar modificaciones en las habilidades del deporte o reglas del juego ni involucraron a los compañeros de grupo en la tarea.



Los evaluados con moderada competencia en ambas poblaciones expresaron confianza, pero presentaron inseguridad para llevar a cabo algunas tareas; aseguraron el entorno, modificaron el material, trazaron objetivos individuales para el test de condición física, aunque no realizaron modificaciones en las habilidades del deporte ni en las reglas del juego; en ocasiones involucraron a los compañeros de grupo en la tarea.

Los 10 (%) profesores que se consideraron con alta competencia fueron de la población de Cabaiguán, estos mostraron confianza y seguridad para llevarla a cabo, uno (5%) específicamente en el ítem (l) enseñó a los compañeros cómo ayudar a Javier durante el juego; seis (30 %) en el ítems (j) modificaron el material, aunque no realizan modificaciones en las habilidades del deporte y tres (15 %) en el ítem (i) involucraron a los compañeros de grupo en la tarea.

Tabla 2. Datos estadísticos sobre el comportamiento de la moda en las competencias evaluadas

Moda	S. C.	Cabaiguán	S. C.	Cabaiguán	S. C.	Cabaiguán	S. C.	Cabaiguán
	CPAE-a	CPAE-a	CPAE-b	CPAE-b	CPAE-c	CPAE-c	CPAE-d	CPAE-d
Válidos	20	20	20	20	20	20	20	20
Moda	2	2	2	2	1	3	2	1
	CII-e	CII-e	CII-f	CII-f	CII-g	CII-g	CII-h	CII-h
Moda	2	2	2	2	1(a)	3	2	2
	CpS-i	CII-i	CII-j	CII-j	CII-k	CII-k	CII-l	CII-l
Moda	2	2	2	2	2	2	2	3

CPAE: competencia para realizar las adaptaciones específicas.

CII: competencia para la instrucción de los iguales

CpS: competencia para la seguridad

La moda reflejó el predominio de la baja competencia para realizar las adaptaciones específicas en ambas poblaciones (ítems a, b, c y d), lo que indicó que los profesores no tuvieron confianza ni seguridad para crear objetivos individuales durante el desarrollo del



test de resistencia y modificarlo, con detrimento de los de SC que no demostraron competencias para enseñar a los compañeros cómo ayudar a Javier (c), y los de Cabaiguán para asegurar el entorno (d). Los profesores de Cabaiguán resultaron moderadamente competentes para enseñar a los compañeros cómo ayudar a Javier, lo que los ubicó en mejores condiciones que los profesores de SC.

En la tabla 2, se reflejó una baja competencia como moda, para la CII en ambas poblaciones (ítems e, f, g y h), lo que indicó que los profesores presentaron carencias para realizar modificaciones en las habilidades del deporte, hacer el entorno seguro para Javier; con detrimento de los de SC que refirieron ninguna competencia para modificar el material para su ayuda cuando enseñaron las habilidades básicas (g). En los profesores de Cabaiguán primó el criterio de moderada competencia para enseñar a los compañeros cómo ayudarlo, por lo que fueron más competentes para la instrucción de los iguales.

La moda reflejó una baja CpS en ambas poblaciones (ítems e, f, g y h), lo que indicó que los profesores mostraron poca confianza y seguridad para para modificar reglas del juego y material de ayuda para Javier, o enseñar a los compañeros cómo ayudarlo (c). Los profesores de Cabaiguán resultaron moderadamente competentes para enseñar a los compañeros cómo ayudarlo, esto denotó mayor CpS que los profesores de SC.

DISCUSIÓN

El estudio se llevó a cabo con profesores de las escuelas primarias, incluyó escolares con discapacidad física de dos municipios de la Región Central de Cuba: SC y Cabaiguán.

En las variables edad y experiencia laboral el colectivo de profesores de SC superó al de Cabaiguán en promedio de años; sin embargo, aunque ambas poblaciones se tuvieron formación general en Cultura Física, en Cabaiguán fue mayor el porcentaje de estos que recibió alguna actividad formativa específica de EF adaptada durante su formación; lo que justificó en alguna medida los resultados en el resto de las dimensiones. Ello coincide con el estudio de Bermúdez y Navarrete (2020) donde los docentes que tuvieron contacto o



relación con personas con discapacidades en diferentes ambientes fueron afines con los procesos de inclusión.

En la primera dimensión sobre la percepción de competencia para realizar adaptaciones específicas resultó que la población de Cabaiguán predominó con mayor percepción en los criterios de moderada y alta competencia, con relación a los profesores de SC; de ello se infirió que los de Cabaiguán se sintieron más seguros para llevar a cabo el test de condición física en el grupo, donde se incluyó Javier. Los profesores de SC fueron docentes que necesitaron mayor conocimiento, preparación y confianza para realizar adaptaciones específicas, pues para mejorar el proceso de inclusión de los estudiantes con necesidades, se hace necesario determinar el conocimiento y nivel de autoeficacia de los docentes.

Los resultados obtenidos en la segunda dimensión sobre la instrucción de los iguales fueron percibidos por los profesores de ambas poblaciones indistintamente, en los criterios de sin, baja y moderada competencia; no obstante, cuatro profesores de Cabaiguán consideraron poseer alta competencia, y realizaron modificaciones en las habilidades del deporte y el material para ayudar a Javier. Se establecieron coincidencias con lo planteado por Lleixá y Ríos (2020) al afirmar que puede considerarse favorecedor el romper con el prejuicio sobre la presencia de escolares con condiciones diferentes en las clases de EF.

El desarrollo adecuado de esta competencia mostró un grupo de profesores con mayor seguridad para dirigir la enseñanza de habilidades básicas de un deporte colectivo como el voleibol, baloncesto o fútbol en la primera semana de clase de EF de 6º en la que se incluyó a Javier; fue preciso intencionar alternativas de capacitación, instrucción en materia de inclusión educativa, pues a tono con Collado et al. (2020) una de las barreras detectada para la inclusión es la necesidad de aumentar la formación individual para poder cumplir con los requisitos de un sistema escolar inclusivo.

Para la seguridad, el mayor porcentaje percibido con baja y moderada competencia perteneció a los profesores de SC por mostrar poca confianza para asegurar el entorno, modificar el material y trazar objetivos individuales durante el test de condición física,



tampoco fueron capaces de realizar modificaciones en las habilidades del deporte o reglas del juego ni involucraron a los compañeros de grupo en la tarea.

En esta misma dimensión los profesores que se consideraron con alta competencia fueron de la población de Cabaiguán quienes mostraron confianza, seguridad y motivación en la superación constante para llevar a cabo la tarea con Javier, al enseñar a sus estudiantes a cómo jugar al deporte en sí, mientras dirigieron un deporte de equipo en la última semana de la unidad, este elemento concordó con el hallazgo de Lleixá y Ríos (2020) al destacar la necesidad de que el profesorado sea consciente de su responsabilidad en el desarrollo de dinámicas que fomenten la participación, el respeto y la inclusión.

Los resultados de la investigación señalaron que en las dimensiones percepción de la competencia para las adaptaciones específicas, percepción de la competencia para la instrucción de los iguales, y percepción de la competencia para la seguridad los profesores apreciaron que su nivel de competencia fue bajo o sin competencia, sobre todo en los del municipio SC. En este sentido, los profesores de Cabaiguán apoyaron más el desarrollo del interés intrínseco y la dirección académica de los escolares, según Murillo et al. (2020).

De manera general, los resultados implicaron la adopción de estrategias de capacitación para desarrollar competencias inclusivas en los profesores de ambas poblaciones; en concordancia con Lobo de Diego et al. (2022) quien refirió la relación de la calidad educativa de un programa de deporte escolar municipal extracurricular, a partir de la percepción de las personas implicadas en su desarrollo y los escolares participantes.

CONCLUSIONES

Fue insuficiente la formación recibida y las experiencias previas de ambas poblaciones para desarrollar competencias de inclusión en la EF, por lo que fue necesario concebir acciones de capacitación para desarrollar tal proceso con escolares con discapacidad.

La autopercepción de competencia de los profesores del municipio de Santa Clara, los categoriza con menos competencias que los del municipio de Cabaiguán para realizar



adaptaciones específicas, emitir instrucción a los iguales y seguridad en el proceso de inclusión de escolares con discapacidad en la clase de EF.

Las limitaciones del estudio estuvieron dadas por la aplicación parcial del cuestionario, lo que limitó el resultado al conocimiento de la competencia del profesor. El trabajo implica continuar con la aplicación de nuevas investigaciones con este mismo propósito, con escolares con discapacidad visual e intelectual.

El estudio se realizó en dos colectivos de profesores que laboraron en el nivel primario de enseñanza en dos regiones diferentes de residencia, fue necesario un mayor conocimiento de aspectos, como la cantidad de escolares incluidos, el tipo específico de discapacidad, el nivel de perfeccionamiento y adaptación de los programas de EF en el nivel, aunque no se ha realizado una comparación de la percepción de estos profesores con los de escuelas especiales.

REFERENCIAS

- Abellán & Sáez Gallego (2019) Percepción de autoeficacia hacia la inclusión en futuros maestros de educación física. *Revista de Psicología del Deporte/Journal of Sport Psychology* Vol. 28. nº1 2019. pp. 143156
- Bermúdez, M. M., & Navarrete Antola, I. (2020). Actitudes de los maestros ante la inclusión de alumnos con discapacidad. *Ciencias Psicológicas*, 14(1), 116.
<https://doi.org/10.22235/cp.v14i1.2107>
- Campos Granell, J., Llopis Goig, R., Raga, M. G., & Maher, A. (2021). Percepción de competencia para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales en Educación Física: la voz de estudiantes universitarios de España y Reino Unido. *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 39.



- Collado; R. Tárraga; I. Lacruz; P. Sanz. (2020). Análisis de actitudes y autoeficacia percibida del profesorado ante la educación inclusiva. *Educación* 2020, vol. 56/2 511. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1117>
- González Rojas, Y., & Triana Fierro, D. A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.2>
- Lleixà Arribas, T., & Ríos Hernández, M. (2020). Formación del profesorado en educación física e inclusión del alumnado con pluridiscapacidad. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 34(1), 4968. <http://web.a.ebscohost.com.ezproxylocal.library.nova.edu/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&sid=11fbf806-1e21-4df2-bb4e-9c6ef6f5175e%40sdc-v-sessmgr02>
- Lobo de Diego, F. E., Manrique-Arribas, J. C., & Pérez-Brunicardi, D. (2022). Perceived Educational Quality of a Municipal School Sports Programme. *Apunts Educación Física y Deportes*, 150, 28-35. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2022/4\).150.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2022/4).150.04)
- Marín-Suelves, D., & Ramón-Llin, J. (2021). Physical Education and Inclusion: a Bibliometric Study. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 143, 17-26. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2021/1\).143.03](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2021/1).143.03)
- Murillo Parra, L D; Ramos Estrada, D Y; García Cedillo, I y Sotelo Castillo, M A. (2020). Estrategias educativas inclusivas y su relación con la autoeficacia de docentes en formación. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 20(1), 1-25. Doi. 10.15517/aie.v20i1.40060
- Nieva, C., Lleixà, T. (2018) Inclusión de las niñas inmigrantes y creencias del profesorado de educación física. Inclusion of Immigrant Girls and Beliefs of Physical Education Teachers. *Apunts. Educación Física y Deportes*. 2018, n.º 134. 4.º trimestre (octubre-diciembre), pp. 69-83. ISSN-1577-4015



Jiménez Monteagudo, L., & Cuevas Campos, R. (2013). Aproximación a un perfil de competencias en educación física adaptada del profesional de ciencias de la actividad física y del deporte. Tándem: didáctica de la educación física. <http://hdl.handle.net/11162/180089>

Paz Maldonado, E. (2020). Inclusión Educativa del Alumnado en Situación de Discapacidad en la Educación Superior: Una Revisión Sistemática. Revista Interuniversitaria, 32(1), 123-146. <https://web.a.ebscohost.com.ezproxylocal>.

Reina, R., Huztler, Y., Iñiguez-Santiago, M. & Moreno Murcia, J. (2019). Student Attitudes TowardK Inclusion in Physical Education: The Impact of Ability Beliefs, Gender and Previous Experiences. Adapted Physical Activity Quarterly, 36 (1), 132-149

Rhenals-Ramos, J. C. & Arango-Paternina, C. M. (2022).Implementation of a Pedagogical Vocabulary of Signs in Physical Education. A Pilot Study. Apunts Educación Física y Deportes, 148, 17-25. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2022/2\).148.03](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2022/2).148.03)

Valencia Peris, A., Mínguez-Alfaro, P. &Martos-García, D. (2020). La formación inicial del profesorado de Educación Física: una mirada desde la atención a la diversidad. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 37, 597-604

Conflictos de intereses:

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores:

Los autores han participado en la redacción del trabajo y análisis de los documentos.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.



