

Actitudes hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en educación física en Chile

Attitudes Toward the Inclusion of Students with Disabilities in Physical Education in Chile

Atitudes em relação à inclusão de estudantes com deficiência na Educação Física no Chile

Socías-Marfán, Macarena J.¹; Marimán-Rivero, Juan J.²; Pérez-Contreras, Jorge E.³; Venegas-De la Paz, Mauricio I.⁴; Kokaly-Farah, Marco A.⁵; Pérez Tejero, Javier⁶ & Muñoz-Hinrichsen, Fernando I.⁷

Socías-Marfán, M., Marimán-Rivero, J., Pérez-Contreras, J., Venegas-De la Paz, M., Kokaly-Farah, M., Pérez Tejero, J., & Muñoz-Hinrichsen, F. (2026). Actitudes hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en educación física en Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 27(2), 44-61. <http://doi.org/10.29035/rcaf.27.2.4>

RESUMEN

Este estudio exploró las actitudes de estudiantes en etapa escolar hacia la inclusión de compañeros con discapacidad en clases de Educación Física (EF), situando la investigación dentro de la creciente relevancia de las actitudes positivas estudiantiles para fomentar ambientes escolares inclusivos, destacando el papel crucial de la EF en la interacción social y el desarrollo de habilidades. Se empleó un diseño de investigación cuantitativa transversal y descriptivo, utilizando una muestra no probabilística por conveniencia de 684 estudiantes chilenos de colegios públicos y privados. Las actitudes se midieron con el cuestionario "Actitudes de los alumnos hacia la integración en EF (CAIPE-R)". Los resultados descriptivos muestran actitudes generalmente positivas hacia la inclusión. El análisis comparativo mostró diferencias significativas influenciadas por el sexo biológico, el tipo de colegio: sexo biológico, tipo de colegio: experiencia con compañero con discapacidad, y sexo biológico: experiencia con compañero con discapacidad. Las mujeres exhibieron actitudes más positivas, especialmente aquellas con experiencia directa con la discapacidad. Los estudiantes de colegios públicos con experiencia con compañeros con discapacidad también mostraron actitudes más favorables en comparación con los sin experiencia en colegios públicos, y con experiencia en colegios privados. En conclusión, el estudio subraya que el sexo biológico, el tipo de colegio y, fundamentalmente, la experiencia con la discapacidad son factores clave en la configuración de

¹ Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Facultad de Artes y Educación Física, Chile. <https://orcid.org/0009-0005-7758-7502>, macarena.socias@umce.cl

² Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Facultad de Artes y Educación Física, Chile. <https://orcid.org/0000-0002-4424-1004>, juan.mariman@umce.cl

³ Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Facultad de Artes y Educación Física, Chile. <https://orcid.org/0000-0002-2314-0204>, jorge.perez_c@umce.cl

⁴ Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Facultad de Artes y Educación Física, Chile. <https://orcid.org/0000-0002-1944-4686>, mauricio.venegas@umce.cl

⁵ Universidad de los Andes, Facultad de Medicina, Chile. <https://orcid.org/0009-0002-2250-9038>, mkokaly@miuandes.cl

⁶ Universidad Politécnica de Madrid, Facultad de Ciencias de la Actividad Física, España. <https://orcid.org/0000-0002-4009-0755>, j.perez@upm.es

⁷ Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Facultad de Artes y Educación Física, Chile. <https://orcid.org/0000-0002-9574-6328>, fernando.munoz_h@umce.cl



actitudes positivas hacia la inclusión en EF, sugiriendo la importancia de considerarlos en el diseño de programas educativos inclusivos.

Palabras clave: Inclusión; Educación Escolar; Discapacidad; Actitudes; Educación Física.

ABSTRACT

This study explored school students' attitudes toward the inclusion of peers with disabilities in Physical Education (PE) classes, framing the research within the growing recognition of positive student attitudes as a key factor in promoting inclusive school environments. It also highlights the crucial role of PE in fostering social interaction and skill development. A cross-sectional, descriptive quantitative research design was employed using a non-probability convenience sample of 684 Chilean students from public and private schools. Attitudes were assessed using the Children's Attitudes Toward Integrated Physical Education-Revised (CAIPE-R) questionnaire. Descriptive results indicated generally positive attitudes toward inclusion. Comparative analyses revealed significant differences associated with biological sex, school type, biological sex and previous experience with classmates with disabilities, school type and previous experience with classmates with disabilities, and the interaction between biological sex and previous experience with classmates with disabilities. Female students exhibited more positive attitudes, particularly those with direct experience interacting with peers with disabilities. Likewise, students attending public schools who had previous experience with classmates with disabilities demonstrated more favorable attitudes than those without such experience in public schools and those with experience in private schools. In conclusion, the findings underscore that biological sex, school type, and, most importantly, previous experience with disability are key factors shaping positive attitudes toward inclusion in PE, suggesting that these variables should be considered when designing inclusive educational programs.

Key words: Inclusion; School Education; Disability; Attitudes; Physical Education.

RESUMO

Este estudo investigou as atitudes de estudantes da educação básica e média em relação à inclusão de colegas com deficiência nas aulas de Educação Física (EF), situando a pesquisa no contexto da crescente relevância das atitudes positivas dos estudantes para a promoção de ambientes escolares inclusivos e destacando o papel fundamental da EF na interação social e no desenvolvimento de habilidades. Foi utilizado um delineamento quantitativo, transversal e descritivo, com uma amostra não probabilística por conveniência composta por 684 estudantes chilenos de escolas públicas e privadas. As atitudes foram avaliadas por meio do questionário Children's Attitudes Toward Integrated Physical Education-Revised (CAIPE-R). Os resultados descritivos evidenciaram atitudes geralmente positivas em relação à inclusão. A análise comparativa revelou diferenças significativas associadas ao sexo biológico, ao tipo de escola, à interação entre sexo biológico e experiência prévia com colegas com deficiência, à interação entre tipo de escola e experiência prévia com colegas com deficiência, bem como à interação entre sexo biológico e experiência prévia com colegas com deficiência. As estudantes do sexo feminino apresentaram atitudes mais positivas, especialmente aquelas com experiência direta com a deficiência. Da mesma forma, estudantes de escolas públicas com experiência prévia com colegas com deficiência demonstraram atitudes mais favoráveis em comparação com aqueles sem essa experiência em escolas públicas e com aqueles que possuíam experiência em escolas privadas. Conclui-se que o sexo biológico, o tipo de escola e, principalmente, a experiência prévia com a deficiência constituem fatores determinantes na formação de atitudes positivas em relação à inclusão nas aulas de EF, indicando a importância de considerar essas variáveis no planejamento de programas educacionais inclusivos.

Palavras-chave: Inclusão; Educação Escolar; Deficiência; Atitudes; Educação Física.

INTRODUCCIÓN

Cuando nos referimos a las actitudes en el contexto educativo, hacemos referencia a la disposición general que presentan los estudiantes al proceso de aprendizaje, el trabajo escolar, el profesorado, los compañeros y compañeras, y el ambiente educativo en general. Ésta se refiere en particular a la predisposición mental y emocional hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje, y a la receptividad junto al compromiso con las tareas y actividades escolares (Grassi-Roig et al., 2025; Keller, 2016).

La relación entre la actitud de los estudiantes y la inclusión de compañeros con discapacidad es un área de interés en la investigación educativa desde hace algunos años ya que las “actitudes positivas” de los estudiantes hacia la inclusión pueden promover un ambiente escolar más acogedor y apoyar el bienestar de los compañeros con discapacidad, fomentando un ambiente escolar inclusivo y favorecer el desarrollo socioemocional de todos los estudiantes (Nario-Redmond et al., 2013). Las investigaciones han demostrado que cuando los estudiantes muestran actitudes de aceptación, respeto y apoyo hacia sus compañeros con discapacidad, se promueve un sentido de pertenencia y comunidad, lo que contribuye al éxito académico y social de todos los estudiantes (Freer, 2023; Lamata et al., 2025).

Toma relevancia en este sentido el contacto y la relación que exista entre estudiantes con y sin discapacidad. La teoría del contacto previo, propuesta por el psicólogo social Allport (1985), se centra en la idea de que el contacto intergrupal puede reducir el prejuicio y mejorar las relaciones entre grupos. Esta teoría sostiene que el contacto entre grupos diferentes puede llevar a una reducción del prejuicio cuando se dan ciertas condiciones en el marco de la relación, que se asocian a la igualdad de estatus entre pares, el contacto cooperativo, el apoyo de las autoridades, y la interacción personal, todas ellas como variables relevantes previas y que generan como consecuencia una mejora en la relación social.

En cuanto a este último punto, la clase de Educación Física (EF) es un espacio idóneo para la relación entre compañeros, ya que no solo se trata de promover y desarrollar la actividad física y la salud en las escuelas, sino que también puede desempeñar un papel crucial en el fomento de la interacción personal y el desarrollo de habilidades sociales (Hastie & Buchanan, 2000). Esto es debido a que los estudiantes tienen la oportunidad de participar en actividades grupales y colaborativas que requieren comunicación, trabajo en equipo y cooperación, lo que puede promover relaciones positivas entre los estudiantes y mejorar su capacidad para relacionarse con los demás (Hastie & Buchanan, 2000; Opstoel et al., 2020). En el estudio de Hastie y Buchanan (2000), que examinó el impacto de las lecciones de EF en la interacción social de los estudiantes, se determinó que las actividades promovían la interacción social positiva, mejoraban las habilidades de comunicación y promovían actitudes de respeto y cooperación entre los estudiantes. Sumado a esto, investigaciones complementarias proponen que las clases de EF pueden proporcionar un entorno seguro y no competitivo donde los estudiantes pueden interactuar entre sí, sin las presiones académicas tradicionales (McKenzie et al., 2009). Esto puede ser especialmente beneficioso para los estudiantes que pueden tener dificultades para relacionarse en un entorno más formal, como aquellos con problemas de comportamiento o dificultades de aprendizaje (Lamata et al., 2025).

La clase de EF, junto con ser un espacio relevante para la interacción personal, es de la misma forma una instancia muy importante para favorecer el proceso de inclusión de niñas, niños y adolescentes (NNA) con algún grado de discapacidad, además de ser un escenario propicio para

promover el deporte y el ejercicio en estudiantes con discapacidad (Lagos et al., 2022). Esto principalmente está asociado a que posee características que favorecen esta posibilidad, permitiendo disminuir barreras y estigmas respecto a sus pares, favorece el dialogo, empodera a sus participantes, asignándole roles relevantes, y entrega beneficios físicos y psicológicos que apoyan el desarrollo integral de las y los estudiantes (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2015). La investigación desarrollada por Hutzler (2007) plantea que, para que este proceso sea óptimo, se debe generar una relación entre conocer por una parte la tarea a desarrollar desde los objetivos de la clase, considerar las características de cada uno de los participantes desde sus deficiencias y/o habilidades, y sumado a esto cómo el entorno se encuentra preparado para que esta relación pueda desarrollarse, por lo que el análisis debe ser sistémico y considerando las diversas condiciones con las que nos podemos encontrar, lo que hace que tome más fuerza la relación entre los participantes con el fin de que esta interacción permita generar conciencia sobre el proceso de inclusión favoreciendo la actitud positiva (Elhoweris & Alsheikh, 2004; Ben Rakaa et al., 2025).

Según lo revisado anteriormente, resultan claras las ventajas que presenta el escenario de la clase de EF para promover la inclusión de personas con discapacidad. Esto es especialmente pertinente en el ámbito escolar. Es así como desde organismos estatales en Chile se han generado una serie de iniciativas que buscan favorecer el proceso de convivencia escolar. Ejemplos de aquello son las iniciativas del Ministerio de Educación de Chile, el cual desarrolló las Orientaciones para la Construcción de Comunidades Educativas Inclusivas (Ministerio de Educación, 2016). A esto se suma el Ministerio del Deporte (2015) a través de la Ley 20.978 que reconoce el Deporte Adaptado y Paralímpico. Sin embargo, la implementación de estas directrices debe contar con un entorno social propicio a nivel escolar, manifestado en particular por la actitud de los estudiantes hacia el proceso de inclusión de personas con discapacidad en sus actividades curriculares regulares. Información al respecto no ha sido presentada de manera sistemática (Hutzler, 2007). Así mismo, variables personales y socioeconómicas pueden configurar un entorno social más o menos favorable al proceso de inclusión, por tanto, su caracterización resulta necesaria. Aunque recientes investigaciones parecen mostrar un efecto positivo de programas de intervención hacia la concienciación de la discapacidad en EF (Grassi-Roig et al., 2021; Grassi-Roig et al., 2025), sobre las actitudes del alumnado, no sabemos si es el caso en el contexto educativo chileno. Es así como el propósito de esta investigación fue analizar las actitudes hacia la inclusión de compañeros con discapacidad por parte de estudiantes en etapa escolar en la clase de EF y salud en Chile.

MÉTODOS

Se realizó un diseño de investigación cuantitativa, de alcance transversal, con carácter descriptivo (Ato et al., 2013) en el que se recurrió a una muestra por conveniencia, no probabilística, de estudiantes de nivel escolar en Chile. Para obtener la muestra se trabajó con los establecimientos educacionales adscritos al programa "Deporte Inclusivo en las Escuela" (Pérez-Tejero et al., 2012), el cual es parte de los proyectos 2023 de la Dirección de Investigación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación en Chile, en un trabajo conjunto con la Cátedra "Fundación Sanitas" de Estudios sobre Deporte Inclusivo (CEDI) de la Universidad Politécnica de Madrid. Este estudio se realizó teniendo en cuenta los criterios éticos aprobados por los acuerdos de la Declaración de Helsinki de la Asociación

Médica Mundial revisada en octubre de 2000, y cumpliendo con las Normas de Ética en la Investigación en Ciencias del Deporte y del Ejercicio (Harriss et al., 2017). Asimismo, fue aprobado por el Comité de ética de la Universidad de Santiago de Chile código 170/2023, en donde todos los participantes lo hicieron de manera voluntaria, siendo informados de la identidad de los investigadores, los objetivos de la investigación y el método que se iba a emplear.

Variables

Las variables dependientes corresponden a las actitudes que presentan los estudiantes hacia la inclusión de compañeros o compañeras con discapacidad en la clase de educación física, mientras que las variables independientes corresponden al sexo biológico (hombre o mujer), el tipo de colegio (público o privado) y la experiencia con compañero/a con discapacidad en la clase de educación física.

Participantes

En el marco del proyecto “Deporte Inclusivo en la Escuela” desarrollado en Chile en el año 2023, se incluyeron un total de 684 participantes (48.7% de mujeres, edad = 13.6 ± 2.3 años, 51.3% de hombres, edad = 13.4 ± 2.1), pertenecientes a seis establecimientos educativos, tres públicos (55% de la muestra) y tres privados (45% de la muestra). El tipo de muestreo fue por conveniencia. Una descripción detallada de la muestra se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1

Descripción del grupo de los participantes del estudio

VARIABLE	CATEGORÍA	FRECUENCIA (N)	PORCENTAJE (%)
Sexo biológico	Mujer	333	48.7%
	Hombre	351	51.3%
Tipo de colegio	Privado	308	45.0%
	Público	376	55.0%
Experiencia con compañero/a con discapacidad en clases de educación física	No	421	61.5%
	Sí	263	38.5%

Los criterios de inclusión consideraron: asistencia regular a los establecimientos educativos y participación permanente en la clase/asignatura de EF (estos dos datos se obtuvieron a través del informe del establecimiento educacional que así lo indica), y que hubieran firmado su asentimiento y consentimiento informado. Para esto, se generó un calendario de trabajo con las instituciones educativas, que consistió en formalizar jornadas para asistir a los establecimientos, y lograr la firma de estos documentos (tanto de los apoderados, como de los estudiantes participantes). Todo esto se hizo por medio de las direcciones de las entidades señaladas previamente (3 escuelas públicas y 3 privadas de la Región Metropolitana de Santiago de Chile).

Instrumento

Se utilizó el cuestionario “Actitudes de los alumnos hacia la integración en EF (CAIPE-R)” en su versión validada al español (Ocete Calvo et al., 2017), la cual corresponde a su versión original de Block (1995). Este instrumento cuenta con 10 ítems valorados en una escala Likert, donde 4 representa “sí”, 3

representa “probablemente sí”, 2 representa “probablemente no”, y 1 representa “no”. El instrumento plantea una situación hipotética pensada en María/Carlos, indicando: “tiene la misma edad que tú, sin embargo, no puede caminar, por lo que utiliza una silla de ruedas para desplazarse”. Basado en esta situación, se consulta la opinión respecto a diversas situaciones en la práctica de EF y su inclusión en las actividades. El instrumento posee una validación de fiabilidad general (.74), y específica (.78) de buen nivel (Alfa de Cronbach), con una diferencia significativa entre las puntuaciones medias (.001) que indica un suficiente valor discriminativo, y un análisis factorial confirmatorio satisfactorio, con un CFI=.95, y RMSEA=.60. Así como un análisis factorial exploratorio también satisfactorio, con un índice de adecuación muestral de KMO = 0.767 y prueba de esfericidad de Bartlett significativa $\chi^2 = 640.27$, gl = 45, $p < 0.001$. El análisis del instrumento se realiza sobre el puntaje total del cuestionario, así como sobre la subescala de “Actitudes en EF en general” que incluye desde la pregunta 1 hasta la 6, y “Actitudes en EF específica” de la 7 hasta la 10.

Análisis Estadístico

Se utilizó estadística descriptiva para caracterizar la muestra en cada una de las diferentes variables. Los datos se presentan en medias (m) y desviación estándar (DE). Se analizó la asimetría y la curtosis para la presentación gráfica de los datos con base en la respuesta de las subescalas y el error estándar (EE). A continuación, y para el análisis de comparación respecto a las variables independientes, se aplicó estadística inferencial relativa al sexo biológico (SB) (hombre o mujer), el tipo de colegio (TC) (público o privado), y el tener experiencia con compañero/a con discapacidad (ECD) en la clase de EF (sí o no). Se comenzó con la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, además de considerar la prueba de Levene para identificar la homogeneidad de varianzas, la que se presentó paramétrica. Debido a esto, se definió comparar las medias de resultados a través de la prueba de ANOVA de tres vías y se calculó el tamaño del efecto (η^2) considerando que .01 = tamaño de efecto pequeño, .06 = tamaño de efecto medio, .14 o superior = gran tamaño del efecto. A su vez se aplicó la prueba post-hoc de Tukey para comparar variables específicas, reportando el tamaño de efecto mediante la D de Cohen (D). Las variables dependientes corresponden a las actitudes que presentan los estudiantes para la inclusión de compañeros o compañeras con discapacidad en la clase de EF, mientras que las variables independientes corresponden al sexo biológico (hombre o mujer), el tipo de colegio (público o privado), el tener compañero/a con discapacidad en clases de educación física. El análisis estadístico fue desarrollado en el software Excel 365 (2022) el que permitió organizar de manera adecuada la base de datos, y Rstudio 2024.09.0+375 (R Core Team, 2021) para realizar los análisis estadísticos previamente detallados en este apartado. Para todos los análisis se consideró un p-value <0.05.

RESULTADOS

El análisis descriptivo para el puntaje total del cuestionario (m=3.20, DE=0.54), así como para las secciones de EF en general (m=3.23, DE=0.54), y de EF en específico (m=3.15, DE=0.69), muestra una media de respuesta que se ubica en la categoría “probablemente sí” (Tabla 2).

Tabla 2

Análisis descriptivo de las respuestas del cuestionario para el total de la muestra

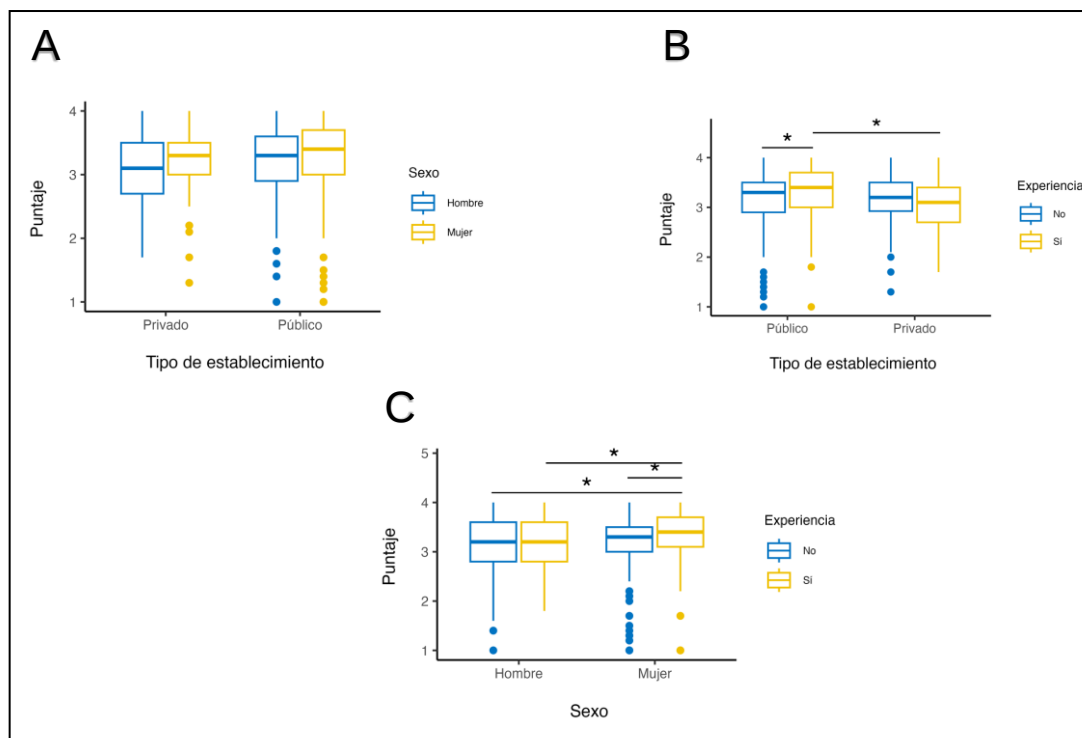
	Media	Intervalo de Confianza al 95%		Mediana	DE	RIC
		Inferior	Superior			
1. Estaría bien tener un compañero con discapacidad en clase de EF	3.40	3.34	3.46	4.00	0.814	1.000
2. Si jugamos un partido estaría bien tener un compañero con discapacidad	3.12	3.05	3.19	3.00	0.956	1.000
3. La educación física sería divertida con un compañero con disc	3.22	3.16	3.28	3.00	0.850	1.000
4. Los compañeros con disc deberían tener clases especiales	2.91	2.83	2.99	3.00	1.058	2.000
5. Si tuviera un compañero con discapacidad en Ed. Física sería su amigo	3.43	3.38	3.49	4.00	0.740	1.000
6. Si tuviera un compañero con discapacidad en Ed. Física le ayudaría	3.36	3.29	3.42	4.00	0.809	1.000
7. Mis com. con disca. deberían tener un ayudante para desplazar	3.39	3.33	3.45	4.00	0.782	1.000
8. La cancha se debería modificar para mis compañeros con discapacidad	2.96	2.88	3.04	3.00	1.059	2.000
9. Alguien podría ayudar a mis compañeros con discapacidad	3.47	3.42	3.53	4.00	0.738	1.000
10. Se deberían ajustar las reglas a para mis compañeros con discapacidad	2.78	2.69	2.86	3.00	1.146	2.000
Puntaje Total de Actitudes	3.20	3.16	3.24	3.30	0.546	0.700
Actitudes en Educación Física en General	3.23	3.19	3.27	3.33	0.543	0.670
Actitudes en Educación Física Específica	3.15	3.10	3.20	3.25	0.699	1.000

Nota. DE=Desviación Estándar, RIC=Rango Intercuartil

Para el análisis de comparación de medias en la escala total, existieron diferencias significativas para la interacción de la variable SB ($p=0.041$; $\eta^2=0.006$), TC:SB ($p=0.038$; $\eta^2=0.006$), TC: ECD ($p=0.002$; $\eta^2=0.013$), y SB: ECD ($p=0.008$; $\eta^2=0.010$). En cuanto a las interacciones post-hoc en TC:SB no se encontraron diferencias significativas (Figura 1 A). Para la interacción TC: ECD encontramos diferencias significativas en colegios públicos a favor de quienes sí tienen experiencia con compañeros con discapacidad versus quienes no ($p=0.041$; $D = 0.25$), y a favor de quienes tienen experiencia con compañeros con discapacidad en colegios públicos versus estudiantes de colegios privados ($p=0.020$; $D = 0.43$) (Figura 1 B). Por último, en la interacción SB: ECD observamos que las mujeres con experiencia tienen mayores actitudes que las mujeres sin experiencia ($p=0.047$; $D = 0.28$), hombres con experiencia ($p=0.030$; $D = 0.32$), y hombres sin experiencia ($p=0.021$; $D = 0.35$) (Figura 1 C).

Figura 1

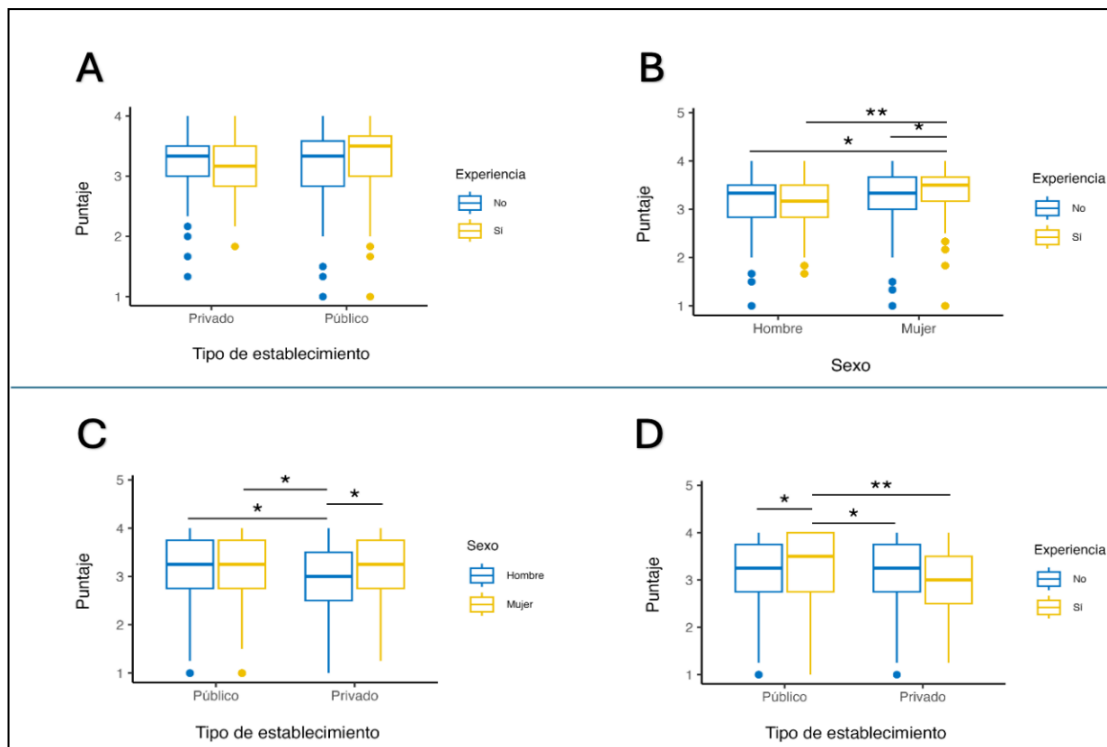
Comparaciones para la escala total de actitudes en cuanto al sexo biológico, el tipo de colegio, y el tener experiencia con compañero/a con discapacidad en la clase de educación física



Respecto de la subescala de “actitudes en EF en general”, se observa que los resultados de la prueba de anova son significativos para la variable SB ($p=0.028$; $\eta^2=0.007$), TC: ECD ($p=0.019$; $\eta^2=0.008$), y SB: ECD ($p=0.002$; $\eta^2=0.014$). En cuanto a las interacciones post-hoc en TC: ECD no se encontraron diferencias significativas (Figura 2 A). Para la interacción SB: ECD se observa que la media de puntaje de actitudes de las mujeres con experiencia con compañero/a con discapacidad en la clase de EF es el de mejor desempeño, en donde se encuentran diferencias significativas con las mujeres sin experiencias ($p=0.040$; $d = 0.30$), hombres con experiencias ($p=0.001$; $d = 0.44$), y hombres sin experiencia ($p=0.044$; $d = 0.30$) (Figura 2 B). Para la subescala “Actitudes en EF específica”, los resultados significativos fueron pesquisados para la interacción SB:TC ($p=0.015$; $\eta^2=0.008$), y TC: ECD ($p=0.001$; $\eta^2=0.014$). En los análisis post-hoc SB: TC, los hombres de colegios públicos exhibieron mayores puntajes en sus actitudes hacia la discapacidad respecto a los hombres de colegios privados ($p=0.010$; $D = 0.33$). Así mismo, tanto las mujeres de colegios públicos ($p=0.039$; $D = 0.27$) como de colegios privados ($p=0.042$; $D = 0.30$) muestran la misma diferencia respecto a los hombres de colegios privados (Figura 2 C). Por último, encontramos diferencias significativas en la interacción TC: ECD, en donde las actitudes más altas las presentaron estudiantes de colegios públicos con experiencia con compañero/a con discapacidad en la clase de educación física, esto versus el grupo sin experiencia de escuela pública ($p=0.026$; $D = 0.28$), y en la comparación con el grupo con experiencias en escuelas privadas ($p=0.001$; $D = 0.55$), y sin experiencia de escuelas privadas ($p=0.034$; $D = 0.26$) (Figura 2 D).

Figura 2

Comparaciones para las subescalas de EF general y específica de actitudes en cuanto al sexo biológico, el tipo de colegio, y el tener experiencia con compañero/a con discapacidad en la clase de educación física.



DISCUSIÓN

Los resultados del presente estudio indican una actitud positiva a la inclusión de compañeros con discapacidad en la clase de educación física, tanto para el puntaje total del cuestionario, como para las secciones de EF en general y de EF en específico. Estos hallazgos son importantes en el proceso de inclusión de NNA con necesidades educativas en las clases de educación física, ya que como demuestran los artículos (Nario-Redmond et al., 2013), las “actitudes positivas” de los estudiantes hacia la inclusión pueden promover un ambiente escolar más acogedor y apoyar el bienestar de los compañeros con discapacidad, fomentando un ambiente escolar inclusivo y apoyar el desarrollo socioemocional de todos los estudiantes. En esta misma línea, investigaciones previas han demostrado que cuando los estudiantes muestran actitudes de aceptación, respeto y apoyo hacia sus compañeros con discapacidad, se promueve un sentido de pertenencia y comunidad, lo que contribuye al éxito académico y social de todos los estudiantes (Freer, 2023; Lamata et al., 2025).

Los resultados expuestos vislumbran una ventaja respecto a la realidad de estas instituciones si miramos las exigencias del marco normativo y legal a nivel nacional e internacional (Decreto 83 del Ministerio de Educación, 2015; Ley 20.845 del Ministerio de Educación, 2015; Ministerio de Educación, 2016; Ley 20.978 del Ministerio del Deporte, 2015; Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2006, 2020), donde se expone un lineamiento muy claro respecto a garantizar el derecho y la inclusión al acceso y la práctica de la actividad física de NNA con algún grado de discapacidad. En este sentido, el documento de la UNESCO (2015) apoya la idea que la clase de EF es un espacio relevante para la interacción personal, entregando beneficios físicos y psicológicos que apoyan el desarrollo integral de

todos los estudiantes y favorecen el proceso de inclusión de niñas, niños y adolescentes con discapacidad. Esto se afirma en los artículos (McKenzie et al., 2009), donde se plantea que las actividades de EF serían escenario propicio para favorecer las habilidades de comunicación y las actitudes de cooperación entre los estudiantes.

Los hallazgos demostrados apuntan a las directrices del diseño universal de aprendizaje (Grenier et al., 2017; Murphy et al., 2008; Van Munster et al., 2019), las cuales están diseñadas para promover un aprendizaje inclusivo y equitativo, reconociendo y apoyando la diversidad de los estudiantes. Por lo tanto, se debe fortalecer y ampliar las iniciativas que incorporen las temáticas referidas a diversidad e inclusión en los currículos de las escuelas que imparten la carrera de pedagogía en educación física, además de continuar impulsando programas de capacitación para los y las profesores/as de la carrera. En este marco, en el año 2012 se creó el programa “Deporte inclusivo en la escuela” (Pérez-Tejero et al., 2012), el cual, proyectándose a los objetivos de desarrollo sostenible hacia el año 2030, plantea como objetivo principal fomentar la iniciación y promoción deportiva en personas con discapacidad a través de contextos inclusivos. Este programa fue replicado en el contexto nacional, con resultados satisfactorios, mostrando que la capacitación en deporte inclusivo del profesorado de EF podría ser uno de los factores que influyen en el proceso de inclusión de NNA con necesidades educativas en las clases de EF (Muñoz Hinrichsen et al., 2024).

Ahora bien, los resultados obtenidos en el análisis de comparación de medias en la escala total sugieren que existen diferencias significativas entre las distintas interacciones de las variables evaluadas, lo que indica que el sexo biológico, el tipo de colegio, y la experiencia con compañeros con discapacidad son factores que afectan las actitudes de los estudiantes hacia sus compañeros/as con discapacidad. A continuación, se discuten las principales interacciones observadas.

Interacción Sexo Biológico

La diferencia significativa en esta interacción sugiere que el sexo biológico tiene un efecto sobre las actitudes hacia las personas con discapacidad, donde las mujeres demuestran actitudes más positivas. Sin embargo, el tamaño del efecto ($\eta^2=0.006$) es pequeño, lo que sugiere que el sexo biológico por sí solo no explica gran parte de la variabilidad en las actitudes. A pesar de esta modesta contribución, el hecho de que haya diferencias entre los sexos podría indicar que factores como la socialización y los estereotipos de género pueden estar influyendo en la manera en que hombres y mujeres perciben a las personas con discapacidad, atribuyendo a las mujeres actitudes más empáticas hacia los estudiantes con discapacidad. Estos resultados están en concordancia con otros estudios (Di Maggio et al., 2022; Goreczny et al., 2011), que analizan cómo las actitudes hacia la discapacidad se ven afectadas por las percepciones de género y las expectativas sociales, mostrando que las mujeres tienden a tener actitudes más positivas hacia las personas con discapacidad.

A pesar de que la contribución estadística del sexo biológico se manifiesta de manera modesta en los resultados obtenidos, la persistencia de divergencias significativas entre hombres y mujeres invita a una reflexión teórica más profunda sobre las variables subyacentes. Este fenómeno podría ser indicativo de que el sexo, más allá de una categoría dicotómica biológica, actúa como un vehículo de procesos socioculturales complejos. En este sentido, factores determinantes como la socialización diferencial y la internalización de estereotipos de género parecen ejercer una influencia sostenida en

los esquemas cognitivos mediante los cuales los individuos perciben y evalúan a las personas con discapacidad (Freer, 2023).

Desde una perspectiva psicosocial, la estructura de estas actitudes sugiere que las mujeres han sido históricamente socializadas en roles de cuidado y soporte emocional, lo que se traduce en el desarrollo de disposiciones actitudinales más favorables y receptivas. Este proceso de aprendizaje social no solo moldea la conducta, sino que refuerza la atribución de actitudes significativamente más empáticas hacia los estudiantes con discapacidad en el sector femenino. Por el contrario, los mandatos de masculinidad tradicionales podrían estar mediando en una percepción menos orientada a la vinculación afectiva, lo que explicaría las variaciones observadas en la muestra. En conclusión, la interpretación de estos datos no debe limitarse al dato biográfico, sino entenderse como un reflejo de cómo las construcciones de género permean la sensibilidad social y la inclusión educativa (Angenscheidt & Navarrete, 2017).

Interacción Tipo de Colegio/Sexo Biológico

La interacción entre el tipo de colegio y el sexo biológico muestra diferencias significativas, lo que sugiere que las actitudes hacia la discapacidad no solo dependen del sexo, sino también del entorno educativo (Elhoweris & Alsheikh, 2004). El tipo de colegio (público o privado) podría estar relacionado con la exposición a diferentes contextos sociales y educativos que afectan cómo hombres y mujeres desarrollan sus actitudes hacia la discapacidad (Abellán et al., 2018). Sin embargo, los resultados post-hoc no encontraron diferencias significativas dentro de esta interacción, lo que sugiere que la relación entre estos factores es compleja y podría verse influenciada por otros elementos no controlados en el análisis (Chae et al., 2019).

La evidencia científica reciente sostiene que el sexo biológico continúa siendo una variable predictora significativa en la configuración de las actitudes hacia la inclusión educativa. De acuerdo con Strnadova et al. (2023), las mujeres adolescentes exhiben puntajes sistemáticamente más elevados en apertura y disposiciones positivas hacia sus pares con discapacidad en comparación con los varones. Este fenómeno es reforzado por los hallazgos de Vaz et al. (2015), quienes sugieren que la identidad de género, sumada a la experiencia previa, modula la percepción del profesorado y el alumnado, consolidando un perfil femenino orientado hacia una mayor receptividad afectiva y compromiso con la diversidad en el aula.

El contexto institucional desempeña un rol crítico en la formación de juicios sociales, dado que la modalidad escolar y el tipo de gestión del centro actúan como mediadores del contacto intergrupal. Según Alhumaid et al. (2023), las actitudes de los estudiantes no son estáticas, sino que se ven influenciadas por el entorno específico del colegio y la naturaleza del contacto previo con la discapacidad. En este sentido, un clima institucional que fomente un contacto de alta calidad y una exposición constante a la diversidad es determinante para mitigar prejuicios, subrayando que la estructura del centro educativo es tan relevante como las características individuales de los sujetos (Moreno Pilo, 2022).

Las diferencias actitudinales observadas entre sexos no pueden desvincularse de los constructos culturales y los estereotipos que operan en la sociedad. El European Disability Forum (2025) destaca que los prejuicios de género y los mitos sociales suelen derivar en percepciones diferenciadas que afectan la valoración de las personas con discapacidad. Asimismo, Coleman et al. (2014) argumentan

que la intersección entre género y discapacidad genera evaluaciones basadas en estereotipos a menudo paternalistas, los cuales condicionan el juicio social. Estos hallazgos sugieren que las puntuaciones más altas en empatía dentro del sector femenino podrían ser, en parte, un reflejo de roles de socialización que vinculan históricamente a la mujer con el cuidado y la sensibilidad social.

Interacción Tipo de Colegio/Experiencia con Compañeros con Discapacidad

La interacción entre el tipo de colegio y la experiencia con compañeros con discapacidad mostró diferencias significativas con un tamaño de efecto moderado ($\eta^2=0.013$), lo que resalta la importancia de ambos factores en las actitudes hacia la inclusión. Los estudiantes de colegios públicos que tienen experiencia con compañeros con discapacidad demostraron actitudes significativamente más positivas en comparación con aquellos que no tienen dicha experiencia ($p=0.04$). Además, cuando se compararon los estudiantes de colegios públicos con los de colegios privados, aquellos de colegios públicos con experiencia en la discapacidad mostraron actitudes más favorables ($p=0.02$). Este hallazgo subraya la importancia de la experiencia directa con personas con discapacidad, y cómo el contexto educativo público, puede influir positivamente en las actitudes de los estudiantes hacia la discapacidad (Armstrong et al., 2017; Wang et al., 2021).

La literatura científica contemporánea enfatiza que la experiencia de contacto directo es un factor determinante en la configuración de las actitudes hacia la inclusión, superando en relevancia a las variables meramente biográficas. De acuerdo con Strnadova et al. (2023), el contacto frecuente con pares con discapacidad no solo mejora la percepción general del alumnado, sino que reduce la distancia social y fomenta una disposición más favorable hacia la educación inclusiva en todas sus dimensiones. Este fenómeno sugiere que la convivencia cotidiana actúa como un catalizador de empatía, permitiendo que el estudiante transite de una visión teórica de la discapacidad hacia una comprensión basada en la interacción humana.

Por su parte, Vera Noriega et al. (2022) subrayan que esta experiencia previa de interacción ejerce una influencia directa en la percepción de inclusión dentro del sistema educativo. Sus hallazgos indican que aquellos individuos que han mantenido vínculos estrechos con personas con discapacidad tienden a desarrollar esquemas cognitivos más resilientes frente a los prejuicios, facilitando entornos de aprendizaje donde la diversidad se percibe como un valor enriquecedor y no como un obstáculo pedagógico. La calidad de este contacto previo es, por tanto, un predictor robusto de la aceptación y la eliminación de barreras actitudinales.

Finalmente, Guerra Diaz et al. (2025) aportan una perspectiva crítica al señalar que la formación de estas actitudes positivas mediante la experiencia es fundamental incluso en niveles de educación superior. Su investigación sostiene que la exposición y el contacto directo permiten desafiar las concepciones tradicionales de la discapacidad, promoviendo una visión de derechos y autonomía. En conjunto, estas evidencias confirman que la implementación exitosa de políticas inclusivas depende intrínsecamente de generar espacios de convivencia que transformen la experiencia directa en un pilar de sensibilización y cambio social.

Interacción Sexo Biológico/Experiencia con Compañeros con Discapacidad

En esta relación, las mujeres con experiencia en contacto con compañeros con discapacidad mostraron actitudes significativamente más positivas que las mujeres sin esta experiencia ($p=0.04$).

También, las mujeres con experiencia tuvieron actitudes más positivas que los hombres con experiencia ($p=0.03$) y los hombres sin experiencia ($p=0.02$). Este patrón sugiere que las mujeres, especialmente aquellas con experiencia en entornos inclusivos, desarrollan actitudes más empáticas hacia las personas con discapacidad (Di Maggio et al., 2022; Goreczny et al., 2011). Esto podría estar vinculado a los roles tradicionales de género que afectan la manera en que se perciben las personas con discapacidad, con mayor propensión a ser empáticas y a involucrarse en actividades de cuidado y apoyo hacia los demás.

Los resultados obtenidos en las subescalas “Actitudes en EF en general” y “Actitudes en EF específica”, siguen en una línea similar a los resultados del cuestionario total, mostrando diferencias significativas para varias interacciones, lo que sugiere que tanto el sexo biológico (SB), como la experiencia con compañeros con discapacidad (ECD), y el tipo de colegio (TC) tienen un impacto considerable sobre las actitudes hacia la inclusión en el contexto de la educación física. Los hallazgos subrayan que las experiencias inclusivas en el contexto de la EF son fundamentales para mejorar las actitudes hacia los estudiantes con discapacidad, en particular se debe considerar que las mujeres parecen ser más susceptibles a desarrollar actitudes positivas en contextos inclusivos.

Las principales limitaciones del presente estudio se derivan del uso de una muestra por conveniencia, lo que impide generalizar los resultados a la población en su conjunto. Sin embargo, los hallazgos entregan indicios sobre las actitudes en el contexto nacional, sugiriendo la necesidad de realizar investigaciones con una muestra más representativa y de mayor tamaño. Adicionalmente, el cuestionario utilizado en este estudio es de formato breve, lo que restringe la profundidad cualitativa del análisis. En este sentido, se recomienda la implementación de un enfoque metodológico mixto, que permita explorar con mayor detalle las opiniones de los participantes y, de esta manera, alcanzar conclusiones con mayor alcance. Finalmente, y en línea con las conclusiones de Grassi-Roig et al. (2025), una futura línea de investigación debería centrarse en los propios NNA/estudiantes con discapacidad, sus experiencias en EF y cómo ellas pueden modificarse tras la aplicación de programas educativos como el DIE.

CONCLUSIÓN

Los resultados de este estudio revelan una actitud positiva hacia la inclusión de compañeros con discapacidad en la clase de EF en seis establecimientos educacionales chilenos. Este hecho podría ser alentador si consideramos el proceso de inclusión de NNA con necesidades educativas dentro del marco normativo y legal nacional e internacional y con miras a los objetivos de desarrollo sostenible para el año 2030.

En concomitancia, sugiere que tanto el sexo biológico como la experiencia con compañeros con discapacidad y el tipo de colegio tienen un impacto significativo en las actitudes hacia la discapacidad. El sexo biológico muestra un efecto importante, con mujeres mostrando actitudes más positivas que los hombres, especialmente cuando tienen experiencia en contacto con compañeros con discapacidad. Además, el tipo de colegio y la experiencia en contextos inclusivos, particularmente en colegios públicos, favorecen el desarrollo de actitudes más positivas hacia la discapacidad.

Es fundamental considerar estos factores a la hora de diseñar e implementar programas educativos inclusivos que busquen mejorar las actitudes hacia la discapacidad. Los resultados indican que, la experiencia previa con personas con discapacidad es crucial para generar un cambio real en

las percepciones de los estudiantes. La clase de EF parece ser un escenario apropiado para favorecer estas interacciones.

Es necesario continuar la práctica investigativa con el fin de explorar más a fondo las razones detrás de las diferencias de género y cómo estas se pueden abordar en las políticas educativas para fomentar la inclusión en todos los niveles. Además, el análisis de las barreras y facilitadores que intervienen en la inclusión de NNA con necesidades educativas en clases de EF y en todo su desarrollo escolar, debe ser sistémico, considerando la multiplicidad de factores que pueden actuar.

DECLARACIÓN DE IA Y TECNOLOGÍAS ASISTIDAS POR IA EN EL PROCESO DE ESCRITURA

Durante la preparación de este trabajo, los autores utilizaron Gemini versión 2.5 Pro para apoyar la redacción de algunos apartados de la discusión. Tras el uso de esta herramienta, el/los autores revisaron y editaron el contenido de conformidad con el método científico y asumen plena responsabilidad por el contenido de la publicación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abellán, J., Sáez-Gallego, N., & Reina, R. (2018). Explorando el efecto del contacto y el deporte inclusivo en Educación Física en las actitudes hacia la discapacidad intelectual en estudiantes de secundaria. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 14(53), 233-242. <https://doi.org/10.5232/ricyde2018.05304>
- Alhumaid, M. M., Alfozan, S. K., Alobaid, M. A., AlNajjar, N. A., Althikr Allah, B. A., & Said, M. A. (2023). Effects of disability type, prior contact, and school setting on attitudes toward peers with disabilities among Saudi female students aged 7 to 12 years. *PLoS One*, 18(9): e0291274. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10490877/>
- Allport, G. W. (1985). The nature of prejudice. Addison-Wesley.
- Angenscheidt Bidegain, L., & Navarrete Antola, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 233-243. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6213256>
- Armstrong, M., Morris, C., Abraham, C., & Tarrant, M. (2017). Interventions utilising contact with people with disabilities to improve children's attitudes towards disability: A systematic review and meta-analysis. *Disability and Health Journal*, 10(1), 11-22. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2016.10.003>
- Ato, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Ben Rakaa, O., Bassiri, M., & Lotfi, S. (2025). Adapted pedagogical strategies in inclusive physical education for students with special educational needs: A systematic review. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*. 29(2), 67-85. <https://doi.org/10.15561/26649837.2025.0201>

Sociás-Marfán, M., Marimán-Rivero, J., Pérez-Contreras, J., Venegas-De la Paz, M., Kokaly-Farah, M., Pérez Tejero, J., & Muñoz-Hinrichsen, F. (2026). Actitudes hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en educación física en Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 27(2), 44-61. <http://doi.org/10.29035/rcaf.27.2.4>

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (29 de mayo de 2015). Ley 20.845 de Inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. Ministerio de Educación. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>

Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (02 de diciembre de 2015). Ley 20.978. *Reconoce el Deporte Adaptado y Paralímpico*. Ministerio del Deporte. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1098002>

Block, M. E. (1995). Development and Validation of the Children's Attitudes Toward Integrated Physical Education-Revised (CAIPE-R) Inventory. *Adapted Physical Activity Quarterly*. *Human Kinetics Journals*, 12(1), 60-77. <https://doi.org/10.1123/apaq.12.1.60>

Chae, S., Park, E.-Y., & Shin, M. (2019). School-based Interventions for Improving Disability Awareness and Attitudes Towards Disability of Students Without Disabilities: A Meta-analysis. *International Journal of Disability, Development and Education*, 66(4), 343-361. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2018.1439572>

Coleman, Jill & Brunell, Amy & Haugen, Ingrid. (2014). Multiple Forms of Prejudice: How Gender and Disability Stereotypes Influence Judgments of Disabled Women and Men. *Current Psychology*. 34. 177-189. 10.1007/s12144-014-9250-5.

Di Maggio, I., Ginevra, M. C., Santilli, S., & Nota, L. (2022). Elementary school students' attitudes towards peers with disabilities: The role of personal and contextual factors. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 47(1), 3-11. <https://doi.org/10.3109/13668250.2021.1920091>

Elhoweris, H., & Alsheikh, N. (2004). Teachers' Attitudes Toward Inclusion. *International Journal of Special Education*, 21(1), 115-118. <https://eric.ed.gov/?id=ED490698>

European Disability Forum. (2025). Gender stereotypes against women with disabilities. <https://www.edf-feph.org/publications/gender-stereotypes-against-women-with-disabilities/>

Freer, J.R. R. (2023). Students' attitudes toward disability: A systematic literature review (2012–2019). *International Journal of Inclusive Education*, 27(5), 652-670. <https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1866688>

Goreczny, A. J., Bender, E. E., Caruso, G., & Feinstein, C. S. (2011). Attitudes toward individuals with disabilities: Results of a recent survey and implications of those results. *Research in Developmental Disabilities*, 32(5), 1596-1609. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.02.005>

Grassi-Roig, M., Bores-García, D., Haegele, J. A., & Pérez-Tejero, J. (2025). Disability Awareness Sport and Physical Education Interventions: A Systematic Literature Review From 1992 to 2023. *Journal of Teaching in Physical Education*. *Human Kinetics Journals*, 45(2), 288-309. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2024-0266>

Grassi-Roig, M., Muñoz-Hinrichsen, F., Vergara, R. C., Coterón, J., & Pérez-Tejero, J. (2025). How Do Gender and Previous Contact with People with Disabilities Affect Students' Attitudes Towards

Sociás-Marfán, M., Marimán-Rivero, J., Pérez-Contreras, J., Venegas-De la Paz, M., Kokaly-Farah, M., Pérez Tejero, J., & Muñoz-Hinrichsen, F. (2026). Actitudes hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en educación física en Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 27(2), 44-61. <http://doi.org/10.29035/rcaf.27.2.4>

Inclusion in Physical Education? A Chilean-Spanish Experience. *Education Sciences*, 15(12), 1672. <https://www.mdpi.com/2227-7102/15/12/1672>

Grassi-Roig, M., Perez-Tejero, J., & Coterón, J. (2021). Efectos de una formación en inclusión sobre la autoeficacia del profesorado de Educación Física. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 17(51), 3-11. <https://ccd.ucam.edu/index.php/revista/article/view/1649>

Grenier, M., Miller, N., & Black, K. (2017). Applying Universal Design for Learning and the Inclusion Spectrum for Students with Severe Disabilities in General Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 88(6), 51-56. <https://doi.org/10.1080/07303084.2017.1330167>

Guerra Diaz, F., Villanueva Veragua, F., Olivares Zumarán, J., Rojas Barraza, B., y Gil Pangué, J. (2025). Actitudes hacia la inclusión de alumnos en situación de discapacidad en la educación superior. *Revista de Educación Inclusiva*, 18(2), 185–200. <https://doi.org/10.63122/36mnzv61>

Harriss, D., Macsween, A., & Atkinson, G. (2017). Standards for Ethics in Sport and Exercise Science Research: 2018 Update. *International Journal of Sports Medicine*, 38(14), 1126-1131. <https://doi.org/10.1055/s-0043-124001>

Hastie, P. A., & Buchanan, A. M. (2000). Teaching Responsibility through Sport Education: Prospects of a Coalition. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71(1), 25-35. <https://doi.org/10.1080/02701367.2000.10608877>

Hutzler, Y. (2007). A Systematic Ecological Model for Adapting Physical Activities: Theoretical Foundations and Practical Examples. *Adapted Physical Activity Quarterly. Human Kinetics Journals* 24(4), 287-304. <https://doi.org/10.1123/apaq.24.4.287>

Keller, J. M. (2016). Motivation, Learning, and Technology: Applying the ARCS-V Motivation Model. *Participatory Educational Research*, 3(2), 1-13. <https://doi.org/10.17275/per.16.06.3.2>

Lagos Manríquez, G., Gallardo Riquelme, R., Campos-Campos, K., & Luarte-Rocha, C. (2022). Barreras y facilitadores para la práctica de actividad física en niños y jóvenes con parálisis cerebral: una revisión sistemática. *Ciencias de la Actividad Física UCM*, 23(2), 1-14. <https://dx.doi.org/10.29035/rcaf.23.2.9>

Lamata, C., Grassi, M., Coterón, J., Becerra-Muñoz, W., & Pérez-Tejero, J. (2025). The inclusion of students with special educational needs in physical education according to the opinion of its protagonists: A qualitative study in Spain. *Sport, Education and Society*, 30(3), 353-367. <https://doi.org/10.1080/13573322.2024.2309350>

McKenzie, T. L., Sallis, J. F., & Rosengard, P. (2009). Beyond the Stucco Tower: Design, Development, and Dissemination of the SPARK Physical Education Programs. *Quest*, 61(1), 114-127. <https://doi.org/10.1080/00336297.2009.10483606>

Sociás-Marfán, M., Marimán-Rivero, J., Pérez-Contreras, J., Venegas-De la Paz, M., Kokaly-Farah, M., Pérez Tejero, J., & Muñoz-Hinrichsen, F. (2026). Actitudes hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en educación física en Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 27(2), 44-61. <http://doi.org/10.29035/rcaf.27.2.4>

Ministerio de Educación. (2015). *Decreto N° 83/2015 Diversificación de la Enseñanza*. División de Educación General Unidad de Currículum. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

Ministerio de Educación. (2016). *Orientaciones para la Construcción de Comunidades Educativas Inclusivas*. División de Educación General Coordinación Nacional de Inclusión y Diversidad. [PDF]. <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2018/06/Orientaciones-para-la-construcci%C3%B3n-de-comunidades-educativas-inclusivas.pdf>

Moreno Pilo, M. I., Morán Suárez, M. L., Gómez Sánchez, L. E., Solís García, P., & Alcedo Rodríguez, M. Ángeles. (2022). Actitudes hacia las personas con discapacidad. *Revista Española de Discapacidad*, 10(1), 7-27. <https://redis.cedid.es/index.php/redis/article/view/764>

Muñoz Hinrichsen, F. I., Socias Marfan, M., Pérez Contreras, J., Vega Lagos, I., Grassi Roig, M., & Pérez Tejero, J. (2024). Análisis de la autoeficacia y competencias de profesores de educación física chilenos para la inclusión de niños con discapacidad. *Retos*, 63, 338-347. <https://doi.org/10.47197/retos.v63.110144>

Murphy, N. A., Carbone, P. S., & the Council on Children with Disabilities. (2008). Promoting the Participation of Children with Disabilities in Sports, Recreation, and Physical Activities. *Pediatrics*, 121(5), 1057-1061. <https://doi.org/10.1542/peds.2008-0566>

Nario-Redmond, M. R., Noel, J. G., & Fern, E. (2013). Redefining Disability, Re-imagining the Self: Disability Identification Predicts Self-esteem and Strategic Responses to Stigma. *Self and Identity*, 12(5), 468-488. <https://doi.org/10.1080/15298868.2012.681118>

Ocete Calvo, C., Pérez-Tejero, J., Franco, E., & Coterón, J. (2017). Validación de la versión española del cuestionario "Actitudes de los alumnos hacia la integración en educación física (CAIPE-R)". *Psychology, Society & Education*, 9(3), 447-458. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/psyse/article/view/1025>

Opstoel, K., Chapelle, L., Prins, F., De Meester, A., Haerens, L., Van Tartwijk, J., & De Martelaer, K. (2020). Personal and social development in physical education and sports: A review study. *European Physical Education Review*, 26(4), 797-813. <https://doi.org/10.1177/1356336X19882054>

Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención de los Derechos sobre la Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Organización de las Naciones Unidas. (2020). *Estrategia de las Naciones Unidas para la Inclusión de la Discapacidad*. https://www.un.org/en/content/disabilitystrategy/assets/documentation/UN_Disability_Inclusion_Strategy_spanish.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Educación Física de Calidad*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231340>

Sociás-Marfán, M., Marimán-Rivero, J., Pérez-Contreras, J., Venegas-De la Paz, M., Kokaly-Farah, M., Pérez Tejero, J., & Muñoz-Hinrichsen, F. (2026). Actitudes hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en educación física en Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 27(2), 44-61. <http://doi.org/10.29035/rcaf.27.2.4>

Pérez-Tejero, J., Ocete-Calvo, C., Ortega-Vila, G., & Coterón-López, J. (2012). Diseño y aplicación de un programa de intervención de práctica deportiva inclusiva y su efecto sobre la actitud hacia la discapacidad: El Campus Inclusivo de Baloncesto. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 8(29), 258-271. <https://doi.org/10.5232/ricyde2012.02905>

R Core Team. (2021). A language and environment for statistical computing. The R Project for Statistical Computing, [Software]. <https://www.R-project.org/>.

Strnadova, A., Potmesil, M., & Potmesilova, P. (2023). Pupils' Attitudes toward Inclusive Education. *Children*, 10(11), 1787. <https://www.mdpi.com/2227-9067/10/11/1787>

Van Munster, M. A., Lieberman, L. J., & Grenier, M. A. (2019). Universal Design for Learning and Differentiated Instruction in Physical Education. Adapted Physical Activity Quarterly. *Human Kinetics Journals* 36(3), 359-377. <https://doi.org/10.1123/apaq.2018-0145>

Vera Noriega, J. A., Burrueal Valencia, M. A., & Sainz Palafox, M. A. (2022). Actitudes hacia la discapacidad y su influencia en la percepción de inclusión en estudiantes de educación superior. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 15(2), 45-62. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/768/689>

Vaz S, Wilson N, Falkmer M, Sim A, Scott M, Cordier R, et al. (2015) Factors Associated with Primary School Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Students with Disabilities. *PLoS ONE* 10(8): e0137002. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0137002>

Wang, Z., Xu, X., Han, Q., Chen, Y., Jiang, J., & Ni, G.-X. (2021). Factors associated with public attitudes towards persons with disabilities: A systematic review. *BMC Public Health*, 21(1058). <https://doi.org/10.1186/s12889-021-11139-3>

Dirección para correspondencia

Muñoz-Hinrichsen, Fernando I.

Doctor

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Facultad de Artes y Educación Física.

Chile

<https://orcid.org/0000-0002-9574-6328>

fernando.munoz_h@umce.cl

Recibido: 10-11-2025

Aceptado: 27-06-2026



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