










Facilitadors i barreres per a la inclusió d'estudiants amb discapacitat a Educació Física a Colòmbia, Xile, Espanya i Perú

Fernando Ignacio Muñoz-Hinrichsen^{1*} , Diana Alexandra Camargo-Rojas² , Mauro Grassi-Roig³ , Luis Torres-Paz⁴ , Javier Pérez-Tejero³ , Alan Martínez-Aros⁵  i Felipe Herrera-Miranda⁵ 

¹ Departament de Cinesiologia, Universitat Metropolitana de Ciències de l'Educació, Santiago (Xile).

² Universitat Nacional de Colòmbia, Bogotá (Colòmbia).

³ Càtedra "Fundación Sanitas" d'Estudis sobre Esport Inclusiu (CEDI), Universitat Politècnica de Madrid (Espanya).

⁴ Universitat César Vallejo, Los Olivos (Perú).

⁵ Universitat Diego Portales, Santiago (Xile).

⁶ Universitat Viña del Mar, Viña del Mar (Xile).

Citació

Muñoz-Hinrichsen, F. I., Camargo-Rojas, D. A., Grassi-Roig, M., Torres-Paz, L., Pérez-Tejero, J., Martínez-Aros, A. & Herrera-Miranda, F. (2024). Facilitators and barriers for the inclusion of students with disabilities in Physical Education in Colombia, Chile, Spain and Peru. *Apunts Educación Física y Deportes*, 158, 34-43. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2024/4\).158.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2024/4).158.04)

Resum

L'objectiu d'aquest estudi va ser analitzar les barreres i els facilitadors que els estudiants amb discapacitat manifesten a Educació Física i en l'esport a Xile, Colòmbia, Espanya i Perú. Es va dissenyar un estudi de tipus exploratori, correlacional i d'abast transversal on van participar 362 nenes, nens i adolescents amb discapacitat de Xile (41.1 %), Colòmbia (14.6 %), Espanya (11.6 %) i Perú (32.5 %), a qui se'ls va aplicar el qüestionari "Barriers and facilitators of sports in children with physical disabilities" (BaFSCH) en la seva versió traduïda a l'espanyol. Respecte als resultats, el 72.7 % practica activitat física a l'escola, amb una tendència més gran a Colòmbia (88.7 % $\chi^2 = 11.17$, $p = .02$), on el 72.0 % en practica a classe d'Educació Física mentre que el 38 %, en tallers d'activitat física i esport. Els principals facilitadors d'inclusió són els pares i tutors, juntament amb les seves amistats en l'espai escolar, i les barreres s'associen a algun accident o caiguda, i/o la seva discapacitat i/o deficiència. Al seu torn, el sexe biològic (OR = 1.893, IC = 1.19-3.00, $p = .007$) s'associa a un facilitador per a la pràctica de l'activitat física, mentre que ser estudiant amb discapacitat intel·lectual (OR = .437, IC = .20 - .94, $p = .03$) i discapacitat física (OR = .298, IC = .15-.58, $p = .0002$) s'associa a una barrera per a la inclusió. Amb aquesta investigació es va revelar que la classe d'Educació Física és fonamental en la pràctica de l'activitat física en l'espai educatiu per a nenes, nens i adolescents amb discapacitat, igual com l'entorn, que es transforma en factor protector a nivell ambiental.

Paraules clau: barreres, Educació Física, esport escolar, esport inclusiu, facilitadors.

Editat per:

© Generalitat de Catalunya
Departament de la Presidència
Institut Nacional d'Educació
Física de Catalunya (INEFC)

ISSN: 2014-0983

*Correspondència:

Fernando Ignacio Muñoz-Hinrichsen
fernando.munoz_h@umce.cl

Secció:

Educació física

Idioma de l'original:

Castellà

Rebut:

14 de desembre de 2023

Acceptat:

30 d'abril de 2024

Publicat:

30 d'abril de 2024

Coberta:

Rafa Nadal i Carlos Alcaraz d'Espanya en acció contra Tallon Griekspoor i Wesley Koolhof dels Països Baixos durant el segon partit de dobles dels Jocs Olímpics de París el 30 de juliol de 2024. (Fotografia d'EFE/EPA/Ritchie B. Tongo)

Introducció

L'activitat física en el context escolar per a nens, nenes i adolescents amb discapacitat (NNAaD) ha esdevingut un tema més rellevant per a les institucions que proposen les directrius a escala internacional respecte a aquest tema. Des de l'Organització de les Nacions Unides, a través de la Carta Internacional de l'Educació Física, l'Activitat Física i l'Esport (2015), es proposa que la inclusió és un dels pilars fonamentals i que s'ha de considerar dins de les directrius i els processos que es vagin desenvolupant en l'àmbit polític per a la seva implementació. Aquesta al seu torn es valida en l'Acord de Kazan (Organització de les Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultura, 2017), en el qual els ministres i alts funcionaris encarregats de l'educació física i l'esport dels països membres proposen explícitament que “la participació inclusiva exigeix que es brindin oportunitats a tots els nivells de la participació, independentment de la capacitat, la possible discapacitat, l'ètnia, el gènere, la llengua, la religió, l'opinió política o d'una altra naturalesa, el país d'origen o l'origen social, la situació quant a propietats, el naixement o altres motius”. De manera sinèrgica, l'Agenda dels Objectius del Desenvolupament Sostenible proposa la importància que tenen l'activitat física i l'esport per als processos d'inclusió com a estratègia (Organització de les Nacions Unides, 2015), la qual cosa s'argumenta de manera consistent en l'objectiu 4 “Educació de Qualitat”, on s'apunta a generar processos que garanteixin la participació, en el marc de la diversitat, en els espais escolars fomentant l'accés igualitari i al seu torn eliminant les disparitats que es puguin donar.

Això ha anat transcendent i s'ha aprofundit en cada una de les polítiques locals de diversos països, la qual cosa s'ha plasmat en diverses iniciatives. A Xile, en termes de legislació, la Llei núm. 20.845 d'inclusió escolar (Ministeri d'Educació, 2015a) estableix el dret de tots els estudiants a rebre una educació inclusiva, la qual cosa implica l'adaptació dels currículums i la infraestructura per satisfer les necessitats individuals de cada estudiant, inclosos els NNAaD. El Decret núm. 83 (Ministeri d'Educació, 2015b) estableix que les escoles que ofereixen educació especial en els nivells d'educació preescolar i bàsica han d'utilitzar el pla d'estudis estàndard i adaptar-lo a les necessitats individuals dels estudiants partint de la seva discapacitat. No obstant això, aquest Decret no s'estén a l'educació mitjana, la qual cosa implica que les institucions educatives d'aquest nivell no tenen l'obligació d'utilitzar el pla d'estudis convencional.

Respecte a Colòmbia, en primera instància és important esmentar que la pràctica d'activitat física i l'esport està plantejada a l'article 52 de la Constitució política de Colòmbia 1991 (Consell Superior de la Judicatura, 2015), i que a partir dels articles 13, 47, 54, 68 i 93 es reconeix i visibilitza la importància de donar accés i garantir tots

els drets a la població amb discapacitat. Posteriorment, amb la Llei 181 (Congrés de Colòmbia, 1995), en la qual es defineix el Sistema Nacional de l'Esport, es plantegen les diferents modalitats esportives des de l'esport formatiu fins al d'alt rendiment, i s'evidencia als articles 3, 11, i 42 la necessitat d'implementar programes d'educació física, esport i recreació per a població amb discapacitat, així com generar un currículum inclusiu i una accessibilitat més gran a escenaris esportius, garantint la participació de la població. Aquestes apostes plantejades des del Sistema Nacional de l'Esport es reprenen en la Llei 361 de 1997, modificada per la Llei 1316 de 2009, i posteriorment en la Llei 1346 de 2009 (Congrés de Colòmbia, 2009), amb la qual es ratifica a Colòmbia la Convenció de les Nacions Unides sobre els Drets de les Persones amb Discapacitat (Organització de les Nacions Unides, 2006). Així mateix, al llarg dels anys, des del 2011 fins a la data, els plans de desenvolupament des del sector salut i esport esmenten com a part de les polítiques la promoció de l'educació física, l'activitat física, l'esport escolar i l'esport social comunitari, i desenvolupen accions amb criteris d'inclusió (Ministeri de Salut i Protecció Social, 2022). D'altra banda, des del sector educatiu, és important ressaltar la Llei 115 de 1994, que ratifica l'educació com un dret sense distinció per a totes les persones. És així com, des del camp de l'educació física, al segle XX es dona inici a la implementació d'accions desenvolupades des de l'educació física adaptada, la qual inclou una sèrie de transformacions dels continguts amb enfocament universal i diferencial, dirigida a la població amb discapacitat, amb deficiències relacionades amb l'aprenentatge, el moviment, la comunicació i el comportament o la conducta, brindant mitjans teòrics, tècnics i humans que afavoreixen el procés d'ensenyament-aprenentatge (López i Pardo, 2012; López i Villamizar, 2018).

A Espanya, la vigent Llei orgànica 3/2020, de 29 de desembre, per la qual es modifica la Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'educació (Ministeri d'Educació i Formació Professional, 2020), destaca dos objectius principals quant a la promoció de la participació de l'alumnat amb necessitats educatives especials en entorns educatius ordinaris. En primer lloc, evitar la segregació de l'alumnat i, en segon lloc, reforçar la capacitat inclusiva del sistema. Pel que fa a l'Educació Física, l'aplicació d'aquesta nova Llei es concreta directament en tots els components del nou currículum, especialment a educació primària, encara que també (tot i que menys) a educació secundària. En el primer cas apareix la competència específica 3: “Desenvolupar processos d'autoregulació i interacció en el marc de la pràctica motriu, amb actitud empàtica i inclusiva [...]” que, a més, es precisa en diversos criteris d'avaluació i sabers bàsics.

A Perú, mitjançant el Ministeri d'Educació, a la Direcció de Formació Inicial Docent, l'any 2020 es va plantejar

incloure el curs d'Educació Física Inclusiva dins de la malla de l'educació superior pedagògica; tot i així, està pendent cobrir el buit sobre el tema de la inclusió i integració de NNAaD en els programes d'Educació Física, que només preveuen algunes universitats; es pot ressaltar l'absència total del curs d'Educació Física en els centres d'educació bàsica especial (Ministeri d'Educació de Perú, 2020). D'altra banda, l'Institut Peruà de l'Esport, l'Associació Nacional Paralímpica de Perú, la Federació Esportiva Peruana de Persones amb Discapacitat Intel·lectual i la Federació Esportiva Nacional de Persones amb Discapacitat Física promouen cursos de formació, sensibilització i competències pel que fa a NNAaD, però amb poc impacte per les limitacions econòmiques de les entitats i del país.

Aquestes iniciatives i modificacions desenvolupades pels estats i els seus governs pretenen ser un facilitador des de la perspectiva i sota el model social de la discapacitat, que entén les persones i la seva relació amb l'entorn com la principal interacció que intervé en el procés d'inclusió social (Organització de les Nacions Unides, 2001). Això dona peu al fet que puguem pretendre conèixer com aquests

ajustaments han pogut generar modificacions en la població, i si això ha tingut algun tipus d'efecte.

Partint del que s'ha plantejat, l'objectiu d'aquesta investigació correspon a analitzar les barreres i els facilitadors que els mateixos estudiants amb discapacitat manifesten a Educació Física en particular i en l'esport en general, als quatre països indicats.

Mètode

Participants

Hi van participar un total de 362 nenes, nens i adolescents amb discapacitat, amb una mitjana d'edat de 14 ± 1.8 anys, i amb un percentatge de nenes de 37.6 %, de nens de 61.3 %, i d'altres d'1.1 %. El 57.7 % presentava un origen de la discapacitat en néixer o abans, mentre que el 42.3 % presentava un origen de la discapacitat després de néixer o en etapes posteriors. A la Taula 1 s'inclou el detall de la mostra.

Taula 1

Descripció de les característiques generals dels participants.

Variables	Xile 149 (41.1 %)	Colòmbia 53 (14.6 %)	Espanya 42 (11.6 %)	Perú 118 (32.5 %)	Total N = 362
Edat	14 ± 5.3	15 ± 3.7	15 ± 2.8	13 ± 4.1	14 ± 1.8
Sexe biològic					
Nen	57.7 %	52.8 %	69.0 %	66.9 %	61.3 %
Nena	41.6 %	47.2 %	26.2 %	32.2 %	37.6 %
Altres	0.7 %	0 %	4.8 %	0.8 %	1.1 %
Quin és l'origen de la teva condició?					
Quan vaig néixer o abans	56.4 %	79.2 %	52.4 %	51.7 %	57.7 %
Després de néixer/de gran	43.6 %	20.8 %	47.6 %	48.3 %	42.3 %
Com et transportes a l'escola?					
Caminant o en cadira de rodes	17.4 %	20.8 %	47.6 %	16.9 %	21.3 %
En transport adaptat personal	12.1 %	11.3 %	14.3 %	10.2 %	11.6 %
En transport sense adaptacions	70.5 %	67.9 %	38.1 %	72.9 %	67.1 %
Quina condició presentes?					
Em falta una part del cos	0.7 %	0.0 %	4.8 %	11.9 %	4.7 %
No aconsegueixo comprendre indicacions	13.4 %	11.3 %	11.9 %	18.6 %	14.6 %
No puc sentir bé	8.1 %	0.0 %	16.7 %	11.0 %	8.8 %
No em puc moure gaire bé	10.1 %	3.8 %	7.1 %	17.8 %	11.3 %
No puc veure o em costa molt	18.1 %	60.4 %	4.8 %	10.2 %	20.2 %
No tinc gaire força per moure'm	4.0 %	0.0 %	4.8 %	7.6 %	4.7 %
Altres condicions	42.3 %	24.5 %	35.7 %	16.9 %	30.7 %
Tinc espasticitat	3.4 %	0 %	14.3 %	5.9 %	5.0 %

Nota: Dades expressades en percentatges

Disseny

Es va dur a terme un estudi de tipus exploratori de característiques correlacionals i d'abast transversal.

Instruments

Es va utilitzar el qüestionari “Barriers and facilitators of sports in children with physical disabilities” (BaFSCH) (Muñoz Hinrichsen et al., 2021), dissenyat per Jaarsma et al. (2015), que va ser adaptat d'un qüestionari autoconstruït per a atletes paralímpics publicat prèviament (Jaarsma et al., 2014). Els ítems sobre barreres i facilitadors es van dividir en factors personals i ambientals, segons la Classificació Internacional de Funcionament (Organització Mundial de la Salut, 2001). Els elements sobre la participació esportiva i les discapacitats es van agrupar d'acord amb els components de la Teoria del comportament planificat (Ajzen, 1991): les que corresponen a l'“Actitud”, que és la valoració personal que fa un individu d'una conducta; les “Normes subjectives”, que estan relacionades amb les expectatives normatives d'altres persones, i el “Control del comportament percebut”, que es relaciona amb la presència de factors que poden dificultar l'acompliment.

Procediment

Aquest estudi correspon a una metodologia quantitativa, transversal i exploratòria, en el qual es va fer un mostreig no probabilístic per conveniència per obtenir les dades dels equips investigadors de Xile, Colòmbia, Espanya i Perú. Aquest va ser aprovat pel Comitè d'Ètica de la Universitat Diego Portales de Xile (codi 12-2022) i de la Universitat Politècnica de Madrid d'Espanya (emès el 12 de gener de 2022). Per començar, els equips d'investigadors van establir contacte amb centres educacionals als seus països d'origen. La selecció de la mostra, atès que tenia un grau de complexitat gran i no podia generar homogeneïtat, va ser seleccionada per la possibilitat que tenien els equips d'investigadors d'accedir als establiments, amb el suport del Ministeri d'Educació de cadascun dels països, que va facilitar el procés de contacte amb els administradors o sostenidors dels establiments. Pel mateix motiu, i amb l'objectiu d'obtenir la quantitat de participants més gran, es van incloure tots els qui poguessin participar considerant que els establiments fossin en modalitat integrada o inclusiva, i es van deixar fora només els qui fossin d'escoles especials per poder garantir un context en el qual hi hagués diversitat en les activitats d'educació física i/o esport.

Posteriorment es va sol·licitar a cada un dels establiments la possibilitat d'accedir a aplicar els qüestionaris amb els estudiants amb discapacitat, i finalment, sota el consentiment

dels pares, mares i/o tutors dels participants, i l'assentiment dels participants, es va fer el procés de la presa de dades entre els mesos d'octubre de 2022 i març de 2023.

Anàlisi estadística

En una primera part es va fer una anàlisi comparativa dels participants dividida pel país de residència (Xile, Colòmbia, Espanya, Perú), partint de les respostes que es van obtenir en aplicar l'instrument. Les dades es presenten amb estadística descriptiva per a les variables de l'estudi, on la quantitat de participants es presenta com a freqüència (n) i percentatge (%), l'edat a través de mitjanes (m) i desviació estàndard (\pm). Totes les respostes vinculades a les preguntes del qüestionari es presenten en percentatge (%). Es va utilitzar la prova d'hipòtesi de khi quadrat (χ^2) per establir la diferència entre la freqüència esperada i l'observada.

Posteriorment, en observar un comportament homogeni de la mostra, es van agrupar els participants per sexe biològic, inici de la seva condició, ús de dispositiu de suport, tipus de discapacitat, mitjà de transport a l'escola. Es va utilitzar la prova Odds Ratio per analitzar l'associació de dues variables relatives a la pràctica de l'activitat física a l'escola.

Per a l'anàlisi estadística es va utilitzar GraphPad versió 8 (San Diego, CA, EUA) i Statistical Package for the Social Sciences (SPSS Inc., versió 25.0, Chicago, IL, EUA). El nivell de significança adoptat va ser de $p < .05$, amb un interval de confiança del 95 %.

Resultats

Per a la primera part en les agrupacions per país d'origen, quant a la pregunta “Practiques activitat física a l'escola?”, el 72.7 % del total sí que en practicava, mentre que el 27.3 % no ($\chi^2 = 11.17$, $p = .02$); la participació més baixa es va observar a Perú, amb un 66.9 %, i la més alta a Colòmbia, amb un 88.7 % (Figura 1A). Quant a l'activitat de més participació, va correspondre a la classe d'Educació Física, amb un 72 %, seguida dels tallers esportius (activitat de dues o més vegades per setmana on practiquen algun esport), amb un 16 %, i els tallers d'activitat física (activitat de dues o més vegades per setmana on practiquen activitat física basada en el joc o en l'exercici físic controlat), amb un 12 % (Figura 1).

S'observa que la participació en clubs o tallers fora de l'entorn escolar és més baixa, amb un 67.7 %, mentre que els que sí que hi participen corresponen a un 32.3 % del total. Com a dada també destaca que el 47.5 % dels participants va començar a participar en activitat física i/o esport fa menys d'un any (a Colòmbia amb un 83 %), a excepció d'Espanya, on el 50 % porta més de 3 anys (Taula 2).

Figura 1
Dades expressades en percentatges per país de residència.

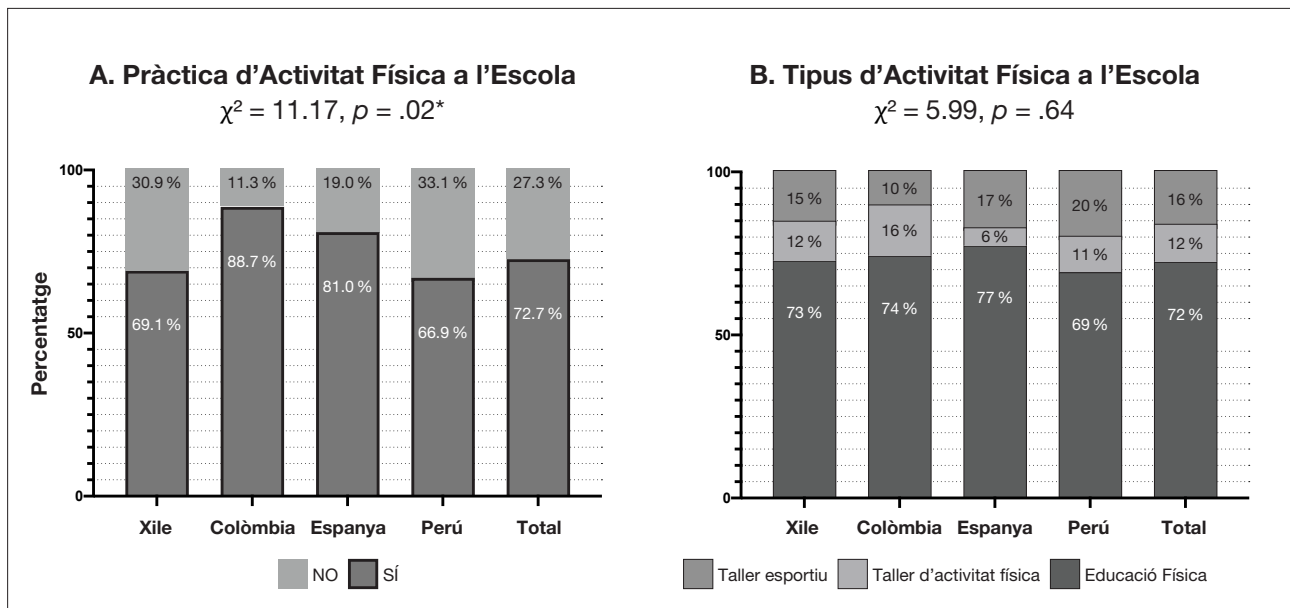
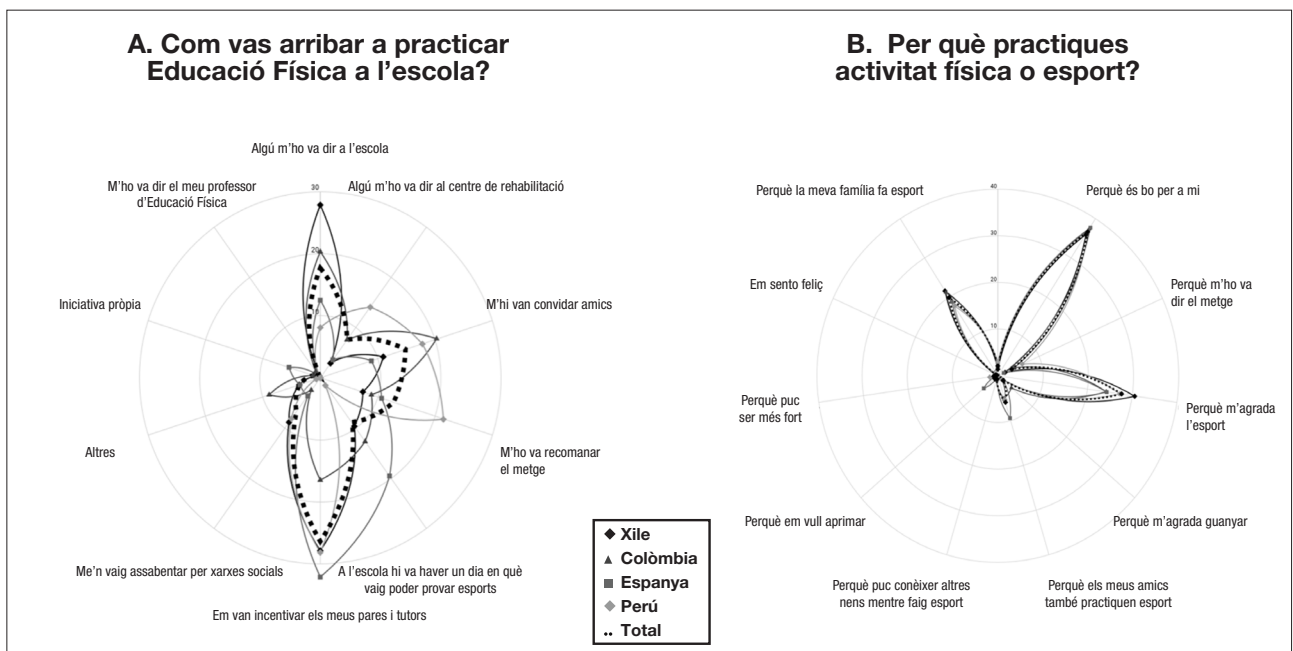


Figura 2
Dades expressades en percentatges per país de residència.



Com a facilitadors principals en el procés de la inclusió i participació per als qui practiquen activitat física i/o esport a l'escola, es va poder indagar que els pares i tutors, juntament amb les amistats de NNAaD i les accions de desenvolupament en els espais educatius, són les principals instàncies per afavorir-ne la participació. Destaca també que el professorat d'Educació Física i les iniciatives pròpies no són factors rellevants com a facilitadors del procés (Figura 2A).

En el moment d'indagar respecte a quines són les motivacions principals per practicar activitat física o esport, principalment destaca la consciència que és bo a nivell personal

per a NNAaD, perquè al costat d'això hi ha un gust per la pràctica de l'esport, i finalment per la motivació que genera la família en aquest procés (Figura 2B).

Quan es va preguntar respecte a "Quines coses no t'agraden dels esports?", el 44.1 % dels participants de l'estudi va respondre "M'agrada tot sobre els esports", destacant Xile amb un 51.5 %. La principal dificultat està en la resposta "Tinc problemes a causa de la meua discapacitat", amb un 19.8 %, on ressalta Espanya amb un 23.5 %, i també destaca la resposta "Tinc por de caure", amb un 14.8 % (Taula 2)".

Per al grup de participants que no practiquen activitat física, respecte a la pregunta “Per què no practiques activitat física a l'escola?”, les respostes amb més percentatge corresponen a “Tinc por de caure i prendre mal”, amb un 27.3 %, destacant els participants de Perú amb un 41 %; “Tinc problemes per la meua discapacitat”, amb un 21.2 %, destacant Xile amb un 28.3 %, i finalment “No m'agraden els esports”, amb un 21.2 %, on ressalta Colòmbia amb un 33.3 % (Taula 2). La majoria dels participants que no practiquen cap activitat física/esport a l'escola mantenen la seva no participació fora

del context de l'escola amb un 81.8 %, i Xile amb un 87 % i Perú amb un 87.2 % són els de menys participació (Taula 2).

En el moment d'agrupar els participants en la segona anàlisi de l'estudi, es pot observar que les variables en les quals es pregunta si presenten una discapacitat intel·lectual (OR = .437, IC = .20-0.94, $p = .03$) o una discapacitat física (OR = .298, IC = .15-.58, $p = .0002$) s'associen a una disminució significativa de la probabilitat de practicar activitat física i/o esport en el context escolar, per la qual cosa es considera una barrera (Figura 3).

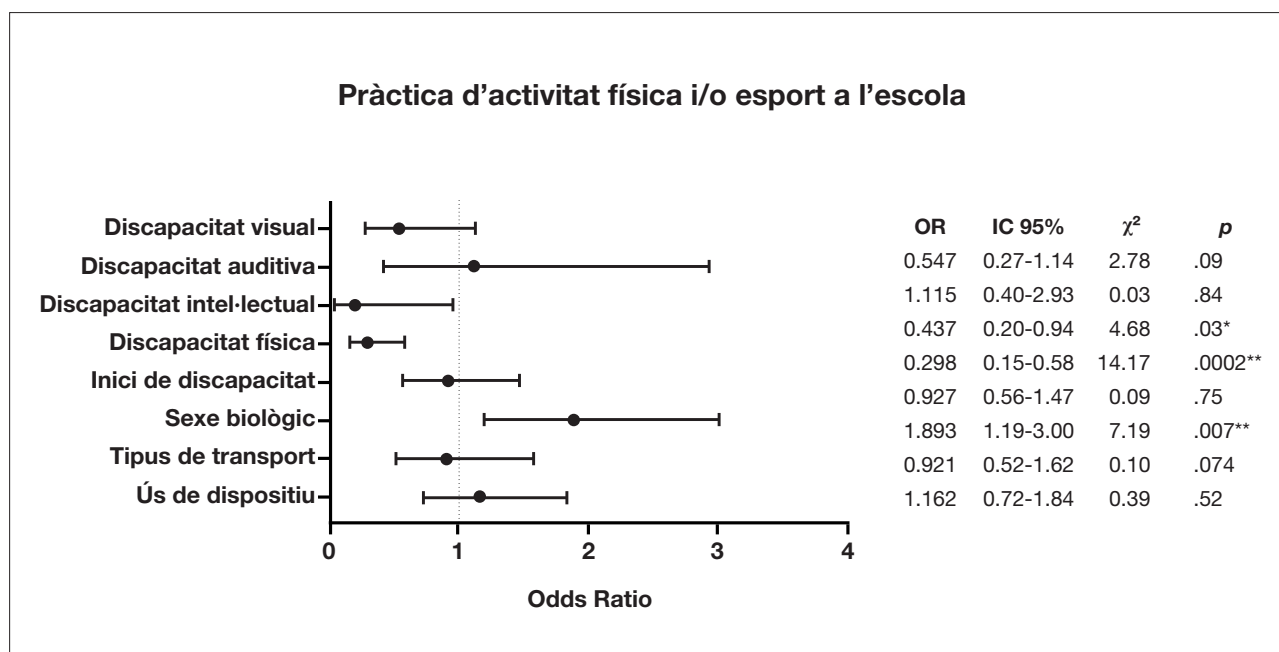
Taula 2

Anàlisi de facilitadors i barreres per a l'activitat física i l'educació física a l'escola segons el país de residència.

Preguntes als qui practiquen activitat física/esport a l'escola					
Pregunta	Xile <i>n</i> = 103	Colòmbia <i>n</i> = 47	Espanya <i>n</i> = 34	Perú <i>n</i> = 79	Total <i>n</i> = 263
Ets membre d'algun club esportiu o taller fora de l'escola?					
No	77.7 %	68.1 %	50.0 %	62.0 %	67.7 %
Sí	22.3 %	31.9 %	50.0 %	38.0 %	32.3 %
Quant de temps fa que practiques activitat física/esport?					
Entre 1 i 3 anys	31.1 %	6.4 %	26.5 %	38.0 %	28.1 %
Més de 3 anys	25.2 %	10.6 %	50.0 %	20.3 %	24.3 %
Menys d'un any	43.7 %	83.0 %	23.5 %	41.8 %	47.5 %
Quines coses no t'agraden dels esports?					
Als meus pares els costa portar-m'hi	0.0 %	2.1 %	0.0 %	1.3 %	0.8 %
Estic massa ocupat amb altres activitats	6.8 %	0.0 %	5.9 %	2.5 %	4.2 %
M'agrada tot sobre els esports	51.5 %	40.4 %	38.2 %	39.2 %	44.1 %
No hi ha nens de la meua edat amb qui fer esport	3.9 %	0.0 %	2.9 %	3.8 %	3.0 %
No m'agrada quan m'han d'ajudar els altres	1.9 %	4.3 %	2.9 %	6.3 %	3.8 %
La resta de persones pensen que soc estrany	3.9 %	6.4 %	0.0 %	2.5 %	3.4 %
Em canso	0.0 %	2.1 %	0.0 %	3.8 %	1.5 %
Practicar esports és car	4.9 %	0.0 %	2.9 %	2.5 %	3.0 %
Tinc por de caure i prendre mal	9.7 %	19.1 %	23.5 %	15.2 %	14.8 %
Tinc problemes a causa de la meua discapacitat	16.5 %	21.3 %	23.5 %	21.5 %	19.8 %
He de viatjar lluny per arribar a un club esportiu	1.0 %	4.3 %	0.0 %	1.3 %	1.5 %
Preguntes als qui no practiquen activitat física/esport a l'escola					
Pregunta	Xile <i>n</i> = 46	Colòmbia <i>n</i> = 6	Espanya <i>n</i> = 8	Perú <i>n</i> = 39	Total <i>n</i> = 99
Per què no practiques activitat física a l'escola?					
La meua escola m'exclou	0.0 %	16.7 %	50.0 %	23.1 %	14.1 %
No hi ha nens de la meua edat	6.5 %	0.0 %	12.5 %	0.0 %	4.0 %
No m'agrada que m'ajudin	4.3 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	2.0 %
No m'agraden els esports	32.6 %	33.3 %	12.5 %	7.7 %	21.2 %
No trobo un esport adequat	10.9 %	16.7 %	0.0 %	10.3 %	10.1 %
Tinc por de caure i prendre mal	17.4 %	33.3 %	12.5 %	41.0 %	27.3 %
Tinc problemes per la meua discapacitat	28.3 %	0.0 %	12.5 %	17.9 %	21.2 %
Practiques activitat física o esport fora de l'escola?					
No	87.0 %	66.7 %	37.5 %	87.2 %	81.8 %
Sí	13.0 %	33.3 %	62.5 %	12.8 %	18.2 %

Nota: Dades expressades en percentatges

Figura 3
Pràctica d'activitat física i/o esport en el context escolar.



Nota: OR = Odds Ratio, IC = Interval de Confiança, χ^2 = Khi Quadrat $p < .05^*$, $p < .01^{**}$

En canvi, el sexe biològic (OR = 1.893, IC = 1.19-3.00, $p = .007$) s'associa a un augment en les probabilitats de practicar activitat física i/o esport en el context escolar (Figura 3); això pel que fa als "Nens", que tenen una proporció més gran de pràctica, amb un 77.48 %, versus les "Nenes", amb un 64.49 %, per la qual cosa es relaciona amb un facilitador.

Discussió

L'objectiu d'aquesta recerca és analitzar les barreres i els facilitadors d'estudiants amb discapacitat a Educació Física. Els resultats de l'estudi són significatius, ja que el 72.7 % dels estudiants enquestats en aquest estudi van reportar participar activament en les sessions d'EF. A més, les experiències d'aquests estudiants semblen ser positives (vegeu Taula 2), i les barreres més grans a la pràctica són intrínseques als participants (el 19.8 % manifesta que no li agrada practicar AF perquè té problemes associats a la seva discapacitat i el 14.8 % té por de prendre mal). En comparar-ho amb l'estudi de Jaarsma (2014), concorda amb el fet que la discapacitat s'esmenta freqüentment com una de les principals barreres, sobretot per als qui tenen una severitat més gran. Al seu torn, els resultats contrasten amb recents revisions que van explorar les experiències d'estudiants amb discapacitat a EF (Haeghele i Sutherland, 2015; Holland i Haeghele, 2021), les quals conclouen que continuen experimentant discriminació i exclusió, principalment per part dels seus docents i dels seus companys sense discapacitat. D'altra banda, únicament el

32.3 % practica alguna activitat física o esport extraescolar, la qual cosa evidencia la necessitat de continuar promovent l'EF inclusiva, a través de programes que fomentin l'esport amb persones amb discapacitat, com per exemple el programa "Esport Inclusiu a l'Escola" (Ocete et al., 2016) i, sobretot, mitjançant la formació contínua del professorat, que continua sent una de les principals barreres a l'hora de promoure la inclusió en EF (Wilhelmsen i Sørensen, 2017), i que es pot observar en els resultats de la nostra recerca, en els quals no s'esmenta el professor com un element facilitador.

És important destacar, amb relació a la pràctica d'activitats esportives extraescolars d'infants amb discapacitat, que la majoria de la població als països d'estudi (50 %-77.7 %) no pertany a un club esportiu o assisteix a tallers fora de l'escola, la qual cosa pot estar relacionada amb la presència de barreres d'accés a serveis i programes que s'ofereixen a escala governamental o no governamental. Aquestes barreres han estat estudiades per diferents autors com Lagos et al. (2022), que van fer una revisió documental i van concloure que s'evidencien barreres ambientals i del context relacionades amb la falta d'activitats adaptades i inclusives, així com oportunitats per accedir-hi, a causa de barreres arquitectòniques i actitudinals, i també la presència de poca preparació dels i les professionals, la qual cosa influeix en el disseny i la implementació de programes i projectes oferts en diferents països. Al seu torn, concorda amb l'estudi de Jaarsma (2014), que planteja que el transport, la dependència d'un assistent i la falta d'acceptació social passen a ser una barrera de l'entorn que limita la participació.

Les barreres identificades per Lagos et al. (2022) també les van trobar Rincón et al. (2022), que van concloure a partir del seu estudi (el qual va tenir un disseny mixt) que les principals barreres per practicar l'activitat física estaven relacionades amb condicions personals interconnectades amb la situació de discapacitat, com es va identificar en el present estudi ("Tinc problemes a causa de la meua discapacitat" 16.5 % a 23.5 %), així com amb condicions socials i contextuals connexes amb el desconeixement dels conceptes de paràlisi cerebral, discapacitat i activitat física, la falta de capacitació dels i les professionals, la falta de comunicació amb les entitats governamentals que ofereixen els programes, així com l'existència d'ambients poc accessibles i adaptats.

Així mateix, Camargo et al. (2023) van fer una revisió narrativa d'investigacions dutes a terme en països sud-americans relacionades amb discapacitat i activitat física, i van identificar en estudis realitzats a Perú, Xile i Brasil que les principals barreres per practicar activitat física dels nens, nenes i adolescents a les escoles i fora d'aquestes estan relacionades amb l'accessibilitat física, les barreres actitudinals i la falta de formació dels i les professionals en activitat física i esport adaptats.

D'altra banda, es reconeix davant la pràctica de l'esport en NNAaD que les escoles, com ho esmenten Simões et al. (2018) i Camargo et al. (2023), es consideren escenaris promotors d'inclusió, que motiven la pràctica de l'esport generant "processos d'adaptació, participació social i desenvolupament d'habilitats, sense generar restricció a la participació dels i les estudiants amb discapacitat, revelant la concreció del treball inclusiu" (p. 965). Això concorda amb el que s'ha trobat en el treball de recerca present, en el qual la majoria dels NNAaD enquestats, principalment en països com Xile i Colòmbia, esmenten que "els agrada tot sobre els esports" (38.2 %-51.5 %), la qual cosa pot estar relacionada amb les accions desenvolupades a l'interior de les escoles, que possibiliten conèixer i acostar-se a l'esport i generen motivació per practicar-ne.

Sobre la pregunta "Com vas arribar a practicar activitat física?", les principals respostes corresponen a "Algú m'ho va dir al centre de rehabilitació", sumat a "algú m'ho va recomanar a l'escola, o va ser el metge". Això concorda amb el que proposen Muñoz-Hinrichsen i Martínez Aros (2022), que afirmen que: "s'ha d'entendre l'activitat física com un determinant social per a la rehabilitació de persones amb discapacitat i, així, donar peu per desenvolupar plans i programes enfocats en les directrius internacionals de la rehabilitació basada en la comunitat amb un model ecològic. En aquest sentit, ens qüestionem si als països d'aplicació els plans d'estudis de les carreres universitàries lligades a rehabilitació preveuen cursos relacionats amb l'esport de NNAaD o d'activitat física adaptada, atès l'indicador de molt baixa recomanació". En l'altre extrem dels resultats,

destaca a l'ítem "Els meus pares i tutors em van incentivar" amb un 26.4 %; si bé múltiples investigacions suggereixen abordar els temes d'inclusió i sensibilització en l'esport i l'activitat física dels NNAaD des de l'escola, és molt important preveure plans a nivell social per als pares de família, ja que en determinats casos són ells els qui decideixen i influeixen en les seves decisions sobre els NNAaD. Paz-Maldonado (2021) testifica: "La sensibilització i la comprensió entre la comunitat va permetre, sovint per primera vegada, que les persones amb discapacitat participessin en activitats esportives realitzades com a part d'aquestes visites de divulgació" (p. 7), la qual cosa ens convida a comprendre que queda molt per fer en referència a la discapacitat i la inclusió, i com algunes activitats de sensibilització poden generar i permetre viure les millors experiències en benefici de la inclusió.

Sobre la pregunta "Per què practiques activitat física o esport?", l'ítem "Perquè és bo per a mi" és el que més destaca amb un 36.7 %, la qual cosa evidencia la percepció acceptable i significativa que tenen l'activitat física i l'esport; és esperançador perquè se segueixi massificant l'esport i l'activitat física entre els NNAaD. Aquest aspecte es relaciona fortament amb la motivació com a característica pròpia dels participants, la qual es transforma en una influència important com un agent facilitador en el moment de la pràctica de l'activitat física, la qual cosa li dona rellevància a aquesta variable, i és on es pot donar suport al procés dels i les estudiants en aquesta àrea (Jaarsma et al., 2014).

L'ítem "Perquè la meua família fa esport", que obté un 20 % de respostes, resulta també un bon indicador per continuar promovent des de les famílies la importància de l'activitat física en NNAaD. Com ressalten Lagos et al. (2022), un dels principals actors són la família com a focus principal, acompanyada del seu entorn i l'estimulació primerenca que desenvolupin des que són petits. L'ítem "Perquè m'agrada guanyar", s'aprecia que és el que menys percentatge assoleix, probablement perquè consideren que l'esport és bo mitjançant la pràctica regular i amb una altra mirada relacionada amb la salut o recreativa i no necessàriament la competitiva. Es transforma en aquest sentit en un agent de socialització i inclusió en la comunitat, atès que és un espai de seguretat que facilita la participació d'una manera efectiva que augmenta la possibilitat i dona una oportunitat per a l'activitat física i l'esport en l'espai educatiu (Carbone et al., 2021).

En relació amb les característiques dels NNAaD que no practicaven activitat física i esport a l'escola, es poden analitzar de diferents maneres. D'una banda, si considerem que, en aquest context escolar, la classe d'Educació Física es considera un dels principals llocs de participació i aprenentatge de moviment i esports durant la infantesa, és poc coherent que es produeixin instàncies d'exclusió en aquestes activitats, i sens dubte aquestes poden ser ocasionades per la falta de formació del o la docent (Tanure Alves et al., 2017).

Goodway i Robinson (2015) assenyalen que la falta de recursos, adaptacions, materials i espais adaptats adequats a les escoles dificulten la participació dels infants amb discapacitat en activitats motrius, la qual cosa podria comportar fins i tot no trobar un esport a practicar. Block et al. (2013) assenyalen que els infants amb discapacitat requereixen adaptacions específiques i suport individualitzat per participar en activitats físiques. La falta de recursos i personal adequat pot dificultar la provisió d'aquests suports, la qual cosa porta a la seva exclusió de les activitats físiques escolars.

La implementació de protocols de seguretat i espais adequats poden ajudar a abordar aquestes preocupacions i permetre una participació segura (Rimmer et al., 2007). La falta d'interès d'un infant amb discapacitat cap als esports pot estar influïda per una varietat de factors, com ara limitacions físiques, barreres socials, mancada d'accés a programes inclusius, por del fracàs o experiències negatives prèvies. Sens dubte, no es pot generalitzar dient que a cap infant amb discapacitat li agraden els esports sense abans haver-ho experimentat (Ross et al., 2016).

Les principals limitacions d'aquesta investigació corresponen al fet que la quantitat de participants podria ser més gran per tal d'obtenir representativitat poblacional, obrint el camí per generar noves línies de treball associades a les institucions governamentals, a fi d'indagar amb més profunditat en els diversos territoris. Seria interessant conèixer l'opinió dels pares, ja que ens permetria contrastar la informació i conèixer altres variables que poden quedar fora de l'anàlisi. És necessari recollir dades en altres països de la regió a fi d'ampliar les anàlisis.

Es pot considerar que, malgrat que les diverses organitzacions proposen l'activitat física, l'esport i l'educació física com un tot, hi ha diferències importants, per la qual cosa seria important que s'abordin de manera adequada i sota la nomenclatura que es proposa a escala internacional amb l'objectiu de donar cabuda de manera contextualitzada a cada una d'aquestes.

Conclusions

Els resultats obtinguts en aquesta investigació posen de manifest l'efecte positiu que estan tenint les polítiques educatives dels països sobre els processos d'inclusió en contextos d'activitat física per a NNAaD. En concret, l'Educació Física escolar sembla que és l'entorn ideal perquè estudiants amb discapacitat comparteixin espai, materials i activitats amb els seus parells sense discapacitat de manera inclusiva, i així incrementin els seus nivells d'AF. Es pot concloure que el fet de ser nen versus nena s'associa a un facilitador per a la pràctica d'activitat física i esport a l'escola, mentre que el fet de tenir discapacitat física i intel·lectual seria una barrera per sortir-se'n de manera òptima.

Referències

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2). [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Block, M. E., Hutzler, Y., Barak, S., & Klavina, A. (2013). Creation and Validation of the Self-Efficacy Instrument for Physical Education Teacher Education Majors Toward Inclusion. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 30(2), 184-205. <https://doi.org/10.1123/apaq.30.2.184>
- Camargo Rojas, D. A., Delgado Castrillon, J. V., Garcia Cabrera, V., Garcia Cabrera, V., Estupiñan Gonzalez, L. M., Medina Garzón, P. M., Muñoz-Hinrichsen, F., & Torres Paz, L. E. (2023). Estado del arte de la investigación en discapacidad y actividad física en Sudamérica. Una Revisión Narrativa (State of the art of research on disability and physical activity in South America A Narrative Review). *Retos*, 48, 945-968. <https://doi.org/10.47197/retos.v48.95286>
- Carbone, P. S., Smith, P. J., Lewis, C., & LeBlanc, C. (2021). Promoting the participation of children and adolescents with disabilities in sports, recreation, and physical activity. *Pediatrics*, 148(6), e2021054664. <https://doi.org/10.1542/peds.2021-054664>
- Congreso de Colombia (1995). Ley 181 de Enero 18 de 1995. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85919_archivo_pdf.pdf
- Congreso de Colombia (2009). Ley 1346 de Julio 31 de 2009. Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/Ley%201346%20de%202009.pdf>
- Congreso de la República de Colombia (1991). Constitución Política de Colombia de 1991. Título II. De los derechos, las garantías y los deberes. Capítulo 2. Derechos sociales políticos y económicos. <https://www.corteconstitucional.gov.co/Inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>
- Congreso de la República de Colombia (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994, general de educación. (Retrieved on August 20, 2024). https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf
- Goodway, J. D., & Robinson, L. E. (2015). Developmental Trajectories in Early Sport Specialization: A Case for Early Sampling from a Physical Growth and Motor Development Perspective. *Kinesiology Review*, 4(3), 267-278. <https://doi.org/10.1123/kr.2015-0028>
- Haegele, J. A., & Sutherland, S. (2015). Perspectives of Students with Disabilities Toward Physical Education: A Qualitative Inquiry Review. *Quest*, 67(3), 255-273. <https://doi.org/10.1080/00336297.2015.1050118>
- Holland, K., & Haegele, J. A. (2021). Perspectives of Students With Disabilities Toward Physical Education: A Review Update 2014-2019. *Kinesiology Review*, 10(1), 78-87. <https://doi.org/10.1123/kr.2020-0002>
- Jaarsma, E. A., Dijkstra, P. U., de Blécourt, A. C. E., Geertzen, J. H. B., & Dekker, R. (2015). Barriers and facilitators of sports in children with physical disabilities: A mixed-method study. *Disability and Rehabilitation*, 37(18), 1617-1625. <https://doi.org/10.3109/09638288.2014.972587>
- Jaarsma, E. A., Geertzen, J. H. B., de Jong, R., Dijkstra, P. U., & Dekker, R. (2014). Barriers and facilitators of sports in Dutch Paralympic athletes: An explorative study. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 24(5). <https://doi.org/10.1111/sms.12071>
- 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. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 23(2), 1-14. <https://doi.org/10.29035/rcaf.23.2.9>
- López, J., & Pardo C. (2012). La educación física adaptada: una alternativa para el mejoramiento de la concentración en niños de 8 a 10 años de edad con TDA. Tesis de pregrado. Licenciatura en Educación Física y Deportes. Universidad del Valle. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/17906/CB-0522723.pdf?sequence=1>
- López, N., & Villamizar, A. (2018). Educación física adaptada a escolares con discapacidad física. *Revista Educación Física, Deporte y Salud*, 1(1). <https://doi.org/10.15648/redfids.1.2018.3143>
- Ministerio de Educación de Chile. (2015a). Decreto 83, Diversificación de la Enseñanza. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

- Ministerio de Educación de Chile. (2015b). 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. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>
- Ministerio de Educación de Perú. (2020). Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente – Programa de estudios de Educación Física. <http://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/producto/dcbn-2020-educacion-fisica/>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional del Gobierno de España. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia. (2022). Plan Decenal de salud pública 2022-2031. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/PSP/documento-plan-decenal-salud-publica-2022-2031.pdf>
- Muñoz Hinrichsen, F. I., Martínez Aros, A. F., & Herrera Miranda, F. (2021). Traducción y adaptación transcultural del cuestionario para niños “Barriers and facilitators of sports in children with physical disabilities (BaFSCH)” para su uso al español en Chile (Transcultural translation and adaptation of the questionnaire for chi. *Retos*, 44, 695-701. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.91377>
- Muñoz Hinrichsen, F., & Martínez Aros, A. (2022). Actividad física adaptada en el proceso de rehabilitación de personas con discapacidad: Una propuesta desde la perspectiva social. *Pensar en Movimiento: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 20(1), e47007. <https://doi.org/10.15517/pensarmov.v20i1.47007>
- Ocete Calvo, C., Perez-Tejero, J., Coterón, J., & Sampetro, J. (2016). Deporte inclusivo en la escuela: Programa para promover la inclusión del alumnado con discapacidad en educación física. *Boletín de la Federación Española de Deportes de Personas con Discapacidad Física* 5, 18-20.
- Paz-Maldonado, E. (2021). The educational inclusion of university students in situation of disability in Honduras. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 29(112), 738-760. <https://doi.org/10.1590/s0104-403620210002902767>
- Rimmer, J. H., Rowland, J. L., & Yamaki, K. (2007). Obesity and Secondary Conditions in Adolescents with Disabilities: Addressing the Needs of an Underserved Population. *Journal of Adolescent Health*, 41(3), 224-229. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2007.05.005>
- Rincon Ortíz, L.M., Camargo Rojas, D.A., & Nuñez Quintero, L.M. (2022). Factors associated with the practice of physical activity in population with cerebral palsy: a multilevel approach. In: Soto Franco, I. (Ed. científica). *Discapacidad e inclusión social: evolución, modelos y tendencias investigativas*. (pp. 93-124). Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. <https://libros.usc.edu.co/index.php/usc/catalog/view/493/688/9148>
- Ross, S. M., Bogart, K. R., Logan, S. W., Case, L., Fine, J., & Thompson, H. (2016). Physical Activity Participation of Disabled Children: A Systematic Review of Conceptual and Methodological Approaches in Health Research. *Frontiers in Public Health*, 4. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2016.00187>
- Simões, A. S., Lorenzini, A. R., Gavioli, R., Caminha, I. D. O., Souza Júnior, M. B. M. D., & De Melo, M. S. T. (2018). A educação física e o trabalho educativo inclusivo. *Movimento* 24(1), 35-38. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.73009>
- Tanure Alves, M. L., Storch, J. A., Harnisch, G., Strapasson, A. M., Furtado, O. L. P. D. C., Lieberman, L., Almeida, J. J. G. D., & Duarte, E. (2017). Physical education classes and inclusion of children with disability: brazilian teachers' perspectives. *Movimento* 23(4), 1229-1244. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.66851>
- United Nations (UN) (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- United Nations (UN). (2015). Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2015). International Charter of Physical Education, Physical Activity and Sport. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235409_spa
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2015). Quality Physical Education (QPE): guidelines for policy makers.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2017). Kazan Action Plan.
- Wilhelmsen, T., & Sørensen, M. (2017). Inclusion of Children With Disabilities in Physical Education: A Systematic Review of Literature From 2009 to 2015. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 34(3), 311-337. <https://doi.org/10.1123/apaq.2016-0017>
- World Health Organization (WHO) (2001). International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF). <https://www.who.int/standards/classifications/international-classification-of-functioning-disability-and-health>

Conflicte d'interessos: les autories no han comunicat cap conflicte d'interessos.



© Copyright Generalitat de Catalunya (INEFC). Aquest article està disponible a l'URL <https://www.revista-apunts.com/ca/>. Aquest treball està publicat sota una llicència Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License. Les imatges o qualsevol altre material de tercers d'aquest article estan inclosos a la llicència Creative Commons de l'article, tret que s'indiqui el contrari a la línia de crèdit; si el material no s'inclou sota la llicència Creative Commons, els usuaris hauran d'obtenir el permís del titular de la llicència per reproduir el material. Per veure una còpia d'aquesta llicència, visiteu <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.ca>