



UNIVERSIDAD
BOLIVARIANA
DEL ECUADOR

TRABAJO DE TITULACIÓN

UNIVERSIDAD
BOLIVARIANA
DEL ECUADOR



UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DEL ECUADOR

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA LA CULTURA FÍSICA CON MENCIÓN EDUCACIÓN FÍSICA
INCLUSIVA**

TRABAJO DE TITULACIÓN:

**PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA DE LA CULTURA FÍSICA CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN
FÍSICA INCLUSIVA**

TEMA:

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD MOTORA A LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA**

AUTORES:

**Briones Loor Kerlly Virginia, LIC.
Miño Triguero Cesar Mauricio, LIC.**

TUTORA:

Mg. Sonia Guerra Iglesias, Ph.D.

ECUADOR, 2024



La Universidad para todos





UNIVERSIDAD
BOLIVARIANA
DEL ECUADOR

TRABAJO DE TITULACIÓN

DEDICATORIA

Con gratitud y reverencia, dedico este trabajo a Dios, reconocido como el sustentador y creador insondable de todo lo que existe. En este sendero de posgrado, dedicado a Él por sus innumerables bendiciones y por la sabiduría que ha depositado en mí, iluminando cada paso de este camino académico y no dejándome solo en este sacrificio. Su presencia constante ha sido mi fuerza y mi inspiración en los momentos de desafío y de logros. A mi amada familia, se los dedico un profundo reconocimiento y gratitud, por ser mi ancla y mi faro en esta travesía académica, brindándome un apoyo incondicional y una guía constante. Cada palabra de aliento, cada gesto de amor y cada sacrificio han sido una fuente inagotable de fortaleza y motivación. Su presencia y respaldo han sido el fundamento sobre el cual he construido mis logros y sueños.

César Miño T., Lic.

Dedico este trabajo a Dios, fuente de sabiduría y guía eterna, quien ha dado orientación a cada paso de este camino académico con su amor y bendiciones. Dedicado también profundamente por su constante protección y por permitirme alcanzar este logro. También quiero expresar esta dedicatoria a mi familia, por su inquebrantable apoyo, comprensión y amor incondicional. Sus palabras de aliento, paciencia y sacrificio han sido mi mayor inspiración y motivación en esta etapa. Esta meta no habría sido posible sin su amor y apoyo constante. A Dios y a mi familia, les dedico este trabajo con profundo amor y gratitud, reconociendo su inmenso papel en mi vida y en este importante logro académico. Que su amor y bendiciones sigan guiando cada paso de mi camino.

Kerly Briones., Lic.



La Universidad para todos





AGRADECIMIENTO

Deseo expresar mi eterno agradecimiento primero y ante todo a Dios, fuente de vida y sapiencia, cuya guía constante ha sido mi sustento diario a lo largo de este proceso académico. Agradezco también a mi papá Mauricio Miño Mosquera, a mi mamá Bélgica Triguero Montoya y hermana Génesis Yamilex Miño Triguero, quienes me ayudan a caminar en el diario vivir hacia días mejores. Su amor incondicional y su ejemplo de sacrificio y dedicación han sido la brújula que me ha guiado en cada paso. A mi amada esposa, Yuli Hailyn Terán León, quiero reconocer su incansable respaldo y apoyo desde siempre, en especial durante esta etapa. Su fortaleza y su papel como heroína en nuestra familia son una fuente inagotable de inspiración y un modelo a seguir para mí. A mis hijos, Haylin Dasabeth y César Oswaldo, les agradezco por ser la razón misma de nuestro esfuerzo y dedicación. Su presencia en nuestras vidas es un recordatorio constante de la belleza y la importancia de esta joya llamada familia. Agradezco también a mis amigos y colegas, quienes han compartido conmigo momentos inolvidables y experiencias enriquecedoras durante este ciclo de formación. Su compañía y su apoyo han sido un pilar fundamental en mi camino hacia la realización académica y personal. A todos ustedes, les estoy profundamente agradecido por su presencia y su contribución a mi crecimiento y desarrollo.

César Miño T., Lic.

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento al Todopoderoso, por ser mi esperanza y fortaleza en cada etapa de este trayecto académica. Su amor inagotable y su guía constante han sido mi apoyo fiel en momentos de travesía y mi inspiración en momentos de triunfo. Muy agradecida con mi familia, a mi papá Antonio Briones, mi mamá Mariluna Loor, por motivarme con enseñanzas, valores y esfuerzo día a día, de igual forma agradezco a mis hermanas y sobrinas. A mi amado esposo Luis Fernando Vera Cedeño, quien más allá de ser pareja y ejemplar en el hogar, es un motivador incondicional en esta fase, y agradezco a mis queridas hijas Kerlly Fernanda y Kerlly Emily, les agradezco de corazón por su amor irrestricto, comprensión y paciencia infinita durante este largo camino. Sus palabras de ánimo, su sentimiento y su presencia constante han sido el motor que me impulsó a seguir adelante, incluso en los momentos más difíciles. Agradezco profundamente el sacrificio y la dedicación que han demostrado, y reconozco que este logro es también ustedes. Gracias también a los compañeros y colegas por intercambiar experiencias inolvidables y conocimientos valiosos durante esta formación, bendiciones totales.

Kerly Briones., Lic.





RESUMEN

El presente trabajo de investigación abordó la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en las clases de educación física. Su objetivo principal fue proponer una estrategia didáctica que facilite esta inclusión. La investigación se llevó a cabo en la Unidad Educativa Pública "Diez de Agosto" en Vinces, Ecuador, con estudiantes del primer año de bachillerato general unificado. Se identificó la necesidad de desarrollar estrategias inclusivas, dado que existen limitaciones en las adaptaciones curriculares y recursos disponibles para atender a estos estudiantes. La metodología utilizada fue de enfoque mixto, con diseño pre-experimental, alcance explicativo-aplicativo y corte transversal. Se seleccionó una muestra de 15 estudiantes, incluyendo a uno con discapacidad motora. Los resultados del pre test evidencian las barreras que enfrentan estos estudiantes en las clases de educación física, resaltando la importancia de crear ambientes inclusivos en la clase de educación física.

Como propuesta, se diseñó una estrategia didáctica centrada en promover la integración y participación activa de todos los estudiantes, garantizando igualdad de oportunidades y desarrollo de competencias en un entorno inclusivo. Esta estrategia incluye la adaptación de actividades, modificaciones en el entorno educativo y el fomento de valores como el respeto, la cooperación y la solidaridad. Se concluye que la implementación de esta estrategia contribuyó a una educación inclusiva y de calidad, favoreciendo el desarrollo integral de todos los estudiantes y la construcción de una sociedad más justa. Al aplicar un post test, se observaron mejoras significativas gracias a las actividades implementadas. Se recomienda integrar apoyos y recursos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la formación continua del docente y la revisión constante de la estrategia.

Palabras clave: inclusión, discapacidad motora, educación física, estrategia didáctica, adaptaciones curriculares.





ABSTRACT

The present research addressed the inclusion of students with motor disabilities in physical education classes. Its main objective was to propose a didactic strategy to facilitate this inclusion. The research was conducted at the public educational unit "Diez de Agosto" in Vinces, Ecuador, with students from the first year of the unified general high school. The need to develop inclusive strategies was identified, given the limitations in curricular adaptations and available resources to support these students. The methodology used was a mixed approach, with a pre-experimental design, explanatory-applied scope, and cross-sectional cut. A sample of 15 students was selected, including one with a motor disability. The pre-test results highlight the barriers these students face in physical education classes, underscoring the importance of creating inclusive environments in physical education.

As a proposal, a didactic strategy was designed to promote the integration and active participation of all students, ensuring equal opportunities and the development of competencies in an inclusive environment. This strategy includes adapting activities, modifying the educational environment, and fostering values such as respect, cooperation, and solidarity. It is concluded that the implementation of this strategy contributed to inclusive and quality education, favoring the integral development of all students and the construction of a fairer society. Significant improvements were observed with the application of a post-test thanks to the implemented activities. It is recommended to integrate support and resources into the teaching-learning process, as well as continuous teacher training and constant review of the strategy.

Keywords: inclusion, motor disability, physical education, teaching strategy, curricular adaptations.





ÍNDICE

Introducción.....	1
Justificación del problema	2
Planteamiento del problema	3
Precisión del tema.....	3
Línea de la investigación	3
Objeto de la investigación.....	4
Objetivo general	4
Planteamientos hipotéticos.....	4
Preguntas científicas	4
Declaración de las variables o categorías de la investigación	5
Objetivos específicos de la investigación.....	5
Métodos a emplear.....	5
Declaración del tipo de investigación.....	6
Principales aportes.....	7
Importancia, necesidad social, novedad y actualidad científica	7
Necesidad social	7
Novedad Científica	7
Actualidad Científica.....	8
<i>CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO.....</i>	<i>10</i>
La Inclusión de los Estudiantes con Discapacidad Motora en Clases de Educación Física....	10
1.1. Discapacidad Física Motora	10
1.1.1. Niños con Discapacidad Motora.	12
1.1.2. Características de Niños con Discapacidad Motora.....	13
1.1.3. Principales ajustes, adaptaciones, recursos, apoyos para estudiantes con discapacidad motora	14
1.2. Educación Física	17
1.2.1. Generalidades de la Didáctica	18
1.2.2. Didáctica de la Educación Física	19
1.2.3. Discapacidad Motora en la clase de Educación Física	22





1.3. Inclusión, una perspectiva holística	23
1.4. Proceso de Enseñanza Aprendizaje como objeto de la ciencia didáctica	25
1.5. Características del Proceso Enseñanza - Aprendizaje en Condiciones de Inclusión ...	27
1.6. Inclusión Educativa	28
1.6.1. Inclusión de estudiantes con NEE asociadas a una discapacidad a la Educación Física	29
1.6.2. Inclusión de estudiantes con discapacidad motora a la clase de Educación Física ..	30
1.6.3. Pilares Teóricos para un enfoque didáctico estratégico en la clase inclusiva.....	32
1.6.4. Contextualización Legal	33
<i>CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN Y ESTUDIO DIAGNÓSTICO</i>	36
2.1. Conceptualización y operacionalización de las variables y categorías.....	36
2.2. Enfoque de la Investigación.....	39
2.3. Alcance de la investigación	39
2.4. Declaración y justificación del tipo de investigación.....	40
2.5. Métodos empleados y sus propósitos en el contexto de investigación	40
2.6. Instrumentos derivados de la metodología seleccionada.....	41
2.6.2. Entrevista a profesional en educación física:.....	41
2.6.3. Entrevista testimonial del representante de estudiante con D.M.:.....	42
2.7. Delimitación de la población y la muestra.....	43
2.7.1 Caracterización de la muestra de estudio.....	43
2.8. Estrategia didáctica investigativa o proceder metodológico general seguido en el proceso de investigación de acuerdo con el alcance e intereses de la investigación.....	44
2.9. La descripción de la metodología de acuerdo con las tareas de investigación.....	45
2.9.1. Etapa del estudio teórico	45
2.9.2. Etapa del diagnóstico inicial	45
2.9.3. Etapa de la modelación de la propuesta.....	45
2.9.4. Etapa del diagnóstico final o validación de la propuesta (teórica o empírica).....	46
2.10. Presentación de los resultados del estudio diagnóstico.....	46
2.10.1. Resultados Pre Test.....	47



2.10.2. Conversación con el docente	52
2.10.3 Conversación testimonial con representante de estudiante con D.M.	53
2.10.4. Conclusiones del diagnóstico causal	54
2.10.5. Necesidades identificadas	55
CAPÍTULO 3: PRESENTACIÓN Y VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA	57
Modelación de la propuesta	57
3.1. Presentación y bases teóricas principales de la estrategia didáctica para la inclusión de los estudiantes con discapacidad motora.	58
3.1.1. Enfoque teórico general que sustenta la EDIDM.	58
3.2. Estrategia didáctica para la Inclusión de Estudiantes con Discapacidad Motora a la Clase de Educación Física	60
3.2.1. Relación e importancia de los juegos propuestos	61
3.2.3. Concreción de los Juegos Adaptados para estudiantes con D.M.	62
3.3.1. Validación teórica	64
3.3.1.2. Entrevista a docente	65
3.3.2. Validación Empírica	67
3.3.2.1. Observación	67
3.3.2.2. Resultados de Post Test	67
3.4. Pruebas	73
3.4.1. Prueba de Normalidad	73
3.4.2. Prueba T Student	73
3.5. Entrevista testimonial a Representante	74
3.6. Triangulación de resultados de la Ficha de Observación, Entrevista a docente & entrevista testimonial a representante de estudiante con D.M. y Encuesta a estudiantes .. en post intervención.	75
3.7. Discusión	76
CONCLUSIONES	77
RECOMENDACIONES	79
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
ANEXOS	99





ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Operacionalización de Variables	38
Tabla 2: Población y muestra.....	43
Tabla 3: Cooperación entre estudiantes.....	47
Tabla 4: Aceptación hacia la diversidad.....	48
Tabla 5: Desarrollo de competencias.....	49
Tabla 6: Prácticas de cuidado, salud y seguridad	49
Tabla 7: Niveles de inclusión Pre Test	51
Tabla 8: Conversación con el docente	52
Tabla 9: Conversación testimonial con representante de estudiante D.M	53
Tabla 10: Cooperación de estudiantes.....	68
Tabla 11: Aceptación hacia la diversidad.....	68
Tabla 12: Desarrollo de competencias.....	69
Tabla 13: Prácticas de cuidado, salud y seguridad	70
Tabla 14: Nivel de inclusión Post Test.	72
Tabla 15: Pruebas de Normalidad.....	73
Tabla 16: Prueba T Student.....	73





LISTADO DE ANEXOS

- Anexo 1: Ficha de Observación Cuantitativa
- Anexo 2: Resultados PreTest
- Anexo 3: Resultados PostTest
- Anexo 4: Entrevista a profesional en educación física
- Anexo 5: Entrevista a padre de familia de estudiante con D.M.
- Anexo 6: Resultado de encuesta a estudiantes
- Anexo 7: Registro ficha observación
- Anexo 8: Ejecución actividades a estudiantes
- Anexo 9: Registro entrevista a docente
- Anexo 10: Registro entrevista a Padre de Familia
- Anexo 11: Registro encuesta a estudiantes
- Anexo 12: Registro padre de familia
- Anexo 13: Foto estudiante con D.M.
- Anexo 14: Juegos Adaptados para estudiantes con D.M.
- Anexo 15: Plan de Unidad Didáctica
- Anexo 16: Clasificación de la D.M.
- Anexo 17 Caracterización de la muestra
- Anexo 18: Calculo dimensiones por puntaje obtenido PreTest
- Anexo 19: General Muestra de Estudio PreTest.
- Anexo 20 : Estrategia didáctica
- Anexo 21: Importancia de los Juegos Propuestos
- Anexo 22: Análisis comparativo pretest y posttest
- Anexo 23 Calculo Dimensiones puntajes obtenidos posttest
- Anexo 24: General muestra de estudio posttest
- Anexo 25: Categorización de entrevistas a profundidad
- Anexo 26: Prueba de muestras emparejadas
- Anexo 27: Prueba de muestras emparejadas dimensiones
- Anexo 28: Triangulación de resultados
- Anexo 29: Discusión de las dimensiones





INTRODUCCIÓN

La inclusión de los estudiantes con discapacidad en el contexto escolar es una oportunidad para la atención a la diversidad del estudiantado, dentro de esta diversidad se identifica a los estudiantes con discapacidad motora, los cuales se enfrentan a diversas barreras en los más disímiles escenarios; uno de ellos es el que se aprecia durante la clase de educación física. La educación física se ve como clave para incluir a estudiantes con discapacidad motora, según Gamonales (2016), aunque “enfrentan desafíos como limitaciones en políticas inclusivas, métodos de enseñanza adaptados, uso de recursos para su participación y disfrute en clase con sus compañeros”.

Los elementos referidos anteriormente, así como la alusión a la necesidad de crear estrategias dinámicas y activas que resulten de interés para todos los estudiantes incluidos los que presentan esta condición constituye una necesidad en el sistema educativo ecuatoriano, es esta una motivación para el desarrollo de un trabajo investigativo orientado hacia tales propósitos. El presente proyecto de investigación se enfocó en la Unidad Educativa Pública ubicada en la ciudad de Vinces, provincia de Los Ríos, Ecuador, específicamente en el nivel de bachillerato general unificado, Primer año, paralelo A.

Para la determinación del problema científico se desarrolló un estudio exploratorio mediante la observación educativa, se identificó que un estudiante con discapacidad motora enfrenta problemas en educación física, debido a la falta de estrategias inclusivas por parte del docente.

Esta situación planteó un desafío en el proceso educativo, ya que impide que el estudiante con discapacidad motora desarrolle sus habilidades físicas y disfruten plenamente de las clases de educación física. En consecuencia, es propicio abordar estas barreras y desarrollar estrategias didácticas que fomenten la inclusión y la participación de todos los estudiantes en estas actividades.



El propósito de esta investigación fue analizar en profundidad esta problemática, identificar las causas subyacentes y proponer soluciones que permitan a los estudiantes con discapacidad motora participar plenamente en las clases de educación física.

La diversidad es un valor altamente consagrado en la Ley de Leyes de la República de Ecuador, por lo que la atención a los niños con necesidades educativas especiales en general y a los que presenta discapacidad motora, por lo que se concibe desde bases legales y orienta el marco normativo de estas importantes acciones.

Justificación del problema

A nivel mundial, la problemática de la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en las clases de educación física es un desafío persistente. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), alrededor del 15% de la población mundial vive con alguna forma de discapacidad, y la mayoría de estos individuos enfrentan barreras significativas para participar plenamente en la educación física. A pesar de los avances en la concienciación y la legislación, muchas regiones del mundo siguen careciendo de políticas y recursos adecuados para abordar esta problemática de manera efectiva.

En Latinoamérica, la situación no es diferente. La falta de capacitación adecuada para los profesionales de la educación física es una preocupación común en muchos países de la región. Además, las barreras económicas y de infraestructura también dificultan la inclusión de estudiantes con discapacidad en las clases de educación física. Organizaciones como la UNESCO han destacado la necesidad de mejorar la formación de docentes en esta área y promover estrategias inclusivas para garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades en el campo de la actividad física.

En Ecuador, a nivel nacional y provincial, la falta de conocimiento y capacitación de los profesionales de la educación física es una problemática que se manifiesta en diversas instituciones educativas, como la Unidad Educativa Diez de agosto de Vinces.



A nivel provincial, la falta de recursos y apoyo institucional puede agravar aún más esta situación. Para abordar este problema a nivel nacional, es esencial la colaboración entre el Ministerio de Educación y las instituciones educativas para desarrollar programas de capacitación específicos y promover la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en las clases de educación física.

Planteamiento del problema.

¿Cómo contribuir a la inclusión de estudiantes con discapacidad motora a la clase de educación física?

Precisión del tema

La estrategia didáctica para la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en la clase de educación física es una vía para la implementación del enfoque didáctico dirigido a garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades físicas, puedan participar plenamente en las actividades físicas y deportivas. Esta táctica implica la adaptación de las actividades, la implementación de modificaciones en el entorno educativo y el fomento de un ambiente inclusivo que promueva el respeto, la aceptación y la participación equitativa de todos los estudiantes. El rol principal de esta estrategia es contribuir a reducir y/o eliminar las barreras físicas y sociales que puedan limitar la participación de los estudiantes con discapacidad motora, brindándoles la oportunidad de desarrollar sus habilidades físicas, mejorar su salud y bienestar, y fomentar su integración social dentro del contexto escolar.

Línea de la investigación

Educación inclusiva: Sociedad, Inclusión y Diversidad

Sub -líneas de investigación del programa de maestría: Metodologías, Proyectos, Adaptaciones Curriculares e inclusión en la actividad física deportiva y recreativa.



Objeto de la investigación.

El objeto de estudio del presente trabajo de investigación se establece a “La inclusión a la clase de educación física”.

Objetivo general

Proponer una estrategia didáctica que contribuya a la inclusión de estudiantes con discapacidad motora a la clase de educación física.

Planteamientos hipotéticos

La inclusión de estudiantes con discapacidad motora en la clase de educación física es un tema de gran relevancia en el ámbito educativo actual. Este desafío requiere un enfoque integral que aborde tanto los aspectos teóricos como prácticos de la inclusión. A continuación, se presentan una serie de preguntas científicas que buscan profundizar en este tema. Estas preguntas exploran los fundamentos teóricos de la inclusión, el estado actual del proceso, las características de una estrategia didáctica efectiva y cómo validar dicha estrategia. Cada una de estas preguntas proporciona un camino para avanzar en la comprensión y mejora de la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en la educación física.

Preguntas científicas

1. ¿Cuáles son los fundamentos teóricos para la inclusión de estudiantes con discapacidad motora a la clase de educación física?
2. ¿Cuál es el estado inicial del proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad motora a la clase de educación física?
3. ¿Cuáles son las características y los componentes que debe tener una estrategia didáctica que contribuya a la inclusión de estudiantes con discapacidad motora a la clase de educación física?
4. ¿Cómo validar la estrategia didáctica para la inclusión de estudiantes con discapacidad motora a la clase de educación física?



Declaración de las variables o categorías de la investigación

Hipótesis

La implementación de una estrategia didáctica centrada en la adaptación de actividades físicas y la participación activa de estudiantes con discapacidad motora, tendrá un impacto positivo en su inclusión durante la clase de Educación Física.

Variables

Independiente: Estrategia didáctica

Dependiente: Inclusión a la clase educación física

Objetivos específicos de la investigación

1. Determinar los fundamentos teóricos de la inclusión de estudiantes con discapacidad motora a la clase de educación física.
2. Caracterizar el estado inicial del proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad motora a la clase de educación física en la Unidad Educativa Diez de Agosto del cantón Vinces.
3. Elaborar una estrategia didáctica que contribuya a la inclusión de estudiantes con discapacidad motora a la clase de educación física en una institución pública de la ciudad de Vinces – Ecuador.
4. Validar la contribución de la estrategia didáctica para la inclusión de estudiantes con discapacidad motora a la clase de educación física en una institución pública de la ciudad de Vinces – Ecuador.

Métodos a emplear

Métodos teóricos:

- Analítico-sintético.
- Hipotético – deductivo.
- Modelación.
- Hermenéutico – dialéctico.



- Sistematización teórica
- Triangulación metodológica

Métodos empíricos:

- Observación científica (externa, abierta, no participante, directa).
- Experimento (pre-experimento formativo).
- Interrogación (entrevista).
- Entrevista Testimonio
- Análisis documental.

Métodos estadísticos:

- Estadística descriptiva.
- Estadístico inferencial.
Medición (por asignación).

Declaración de la población y muestra

Población: La población de estudio se conformó por un total 190 estudiantes que componen seis cursos del Primer Año de Bachillerato General Unificado, de la Unidad Educativa “Diez de Agosto” de Vinces - Los Ríos.

Muestra: A través de un muestreo no probabilístico por conveniencia del investigador e intencional, se seleccionó una muestra de 15 estudiantes del primer año de bachillerato paralelo A, cumpliendo con el criterio inclusivo de contar con la presencia de 1 estudiante con discapacidad motora en uno de los segmentos de 5.

Declaración del tipo de investigación

Esta investigación se declara considerando el enfoque mixto, con parámetros cualitativos y cuantitativos, con un diseño pre experimental, de alcance descriptivo y explicativo – aplicativo, a su vez, con obtención de datos de campo y contando con un corte transversal.



Principales aportes

Los aportes de este estudio constituyen una valiosa contribución al campo pedagógico, en relación a la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en la educación física desde la fundamentación teórica, caracterización y estrategia didáctica, los cuales se describen a continuación:

- La sistematización teórica del proceso de inclusión del estudiante con discapacidad motora a la clase de educación física y su enfoque didáctico.
- La caracterización identificó barreras físicas, sociales y educativas en la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en educación física, destacando oportunidades para crear ambientes inclusivos y fomentar habilidades sociales, con roles indispensables de docentes, estudiantes, familias y personal de apoyo.
- La estrategia didáctica buscó incluir estudiantes con discapacidad motora en educación física, promoviendo participación activa y ambiente inclusivo, en un entorno estudiantil lo más óptimo posible, desde una perspectiva teórica y empírica.

Importancia, necesidad social, novedad y actualidad científica

La estrategia didáctica para incluir estudiantes con discapacidad motora en educación física es trascendental para ofrecerles igualdad de oportunidades educativas, adaptando el contenido a sus necesidades individuales y fomentando su integración social y bienestar emocional. Al promover la diversidad en el aula, se crea un ambiente educativo enriquecedor que prepara a todos los estudiantes para una sociedad inclusiva.

Necesidad social

Las estrategias didácticas son fundamentales para promover la inclusión en la educación, ofreciendo oportunidades de desarrollo para los estudiantes, centradas en la diversidad y el respeto humano, abordando contenidos y actividades directas.

Novedad Científica

El diseño de la estrategia didáctica promueve la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en educación física, adaptando actividades y entorno para su participación activa. La



estrategia didáctica resulta innovadora ya que incluye repeticiones estructuradas y adaptaciones sensoriales, fomentando la autoevaluación y retroalimentación para el desarrollo progresivo de habilidades motrices.

Actualidad Científica

La propuesta ofrece respuesta a los desafíos de la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en las clases de educación física por lo que se exploran algunos de los últimos desarrollos en este campo:

1. **Adaptaciones Curriculares:** Es esencial para la inclusión de estudiantes con discapacidad motora. Esto puede implicar la modificación de actividades o la introducción de alternativas.
2. **Tecnología y Recursos:** desempeña funciones fundamentales en la inclusión en la educación física, con dispositivos de asistencia y plataformas en línea que brindan más accesibilidad.
3. **Formación de Docentes:** vital para el éxito de la inclusión en la educación física, con programas que los capacitan para adaptar sus métodos de enseñanza y Colaboración
4. **Enfoque interdisciplinario:** Necesario este tipo de colaboración entre docentes y profesionales de la salud para diseñar estrategias didácticas efectivas.
5. **Sensibilización y Educación Inclusiva:** Son esenciales para reducir estigmatización, fomentar un ambiente de apoyo y elevar la calidad de la educación.

Descripción breve del contenido de los capítulos que integran el informe del trabajo de titulación

El presente trabajo se sumerge en un análisis profundo y reflexivo sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en el ámbito de la Educación Física, por lo cual el presente trabajo de investigación consta de tres Capítulos que se detallan a continuación:



Capítulo 1. Reflexiones teóricas acerca de la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en la Educación Física con énfasis en constructos como educación inclusiva, discapacidad motora, valores inclusivos, atención a la diversidad, aprendizaje adaptado y vivencial.

Capítulo 2. En el capítulo se concibe la planificación [de la estrategia didáctica de la investigación y los resultados del diagnóstico inicial.

Capítulo 3. Se aporta una estrategia didáctica, cuyas características se ajustan a las necesidades de los estudiantes con discapacidad motora, además de la respectiva validación teórica y el pre-experimento.





CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO

La Inclusión de los Estudiantes con Discapacidad Motora en Clases de Educación Física

1.1. Discapacidad Física Motora

Actualmente de acuerdo al modelo nacional de gestión y atención para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad de las instituciones de educación especializadas del Ministerio de Educación del Ecuador (2018), “a nivel nacional, más de 100 Instituciones Educativas Especiales (IEE) fiscales están dedicadas a la atención de estudiantes con diversos tipos de discapacidad en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato”.

Según un análisis llevado a cabo por la Dirección Nacional de Educación Especializada e Inclusiva (DNEEI) entre los años 2014 y 2016, “se ha examinado la situación de la educación especial en Ecuador, basándose en cuatro dimensiones: pedagógico-curricular, convivencia escolar, relación con la familia y la comunidad, y gestión administrativa”. En el ámbito pedagógico-curricular, se observa la necesidad de fortalecer estrategias para atender las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad, mientras que en convivencia escolar se requiere mejorar aspectos como el transporte y el equipo multidisciplinario.

En relación con la familia y la comunidad, se destaca la necesidad de sensibilización sobre la inclusión. En términos de gestión administrativa, se subraya la importancia de contar con mobiliario adaptado y recursos tecnológicos para el aprendizaje. Además, se han implementado 36 aulas especializadas en zonas específicas desde 2016 para atender a aquellos estudiantes con discapacidad que no tienen acceso a las IEE. En la actualidad, de los 42,872 estudiantes con necesidades educativas especiales, 18,921 tienen discapacidad, distribuidos en instituciones especializadas, ordinarias y de educación popular permanente.

Los datos del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades indican que el 56% de los estudiantes atendidos tiene discapacidad intelectual, seguido por el 22% con discapacidad física, y el resto con diferentes tipos de discapacidad. Sin embargo, persisten desafíos en el modelo de atención y la formación del personal en educación especializada.



Convivir con una discapacidad física representa un desafío considerable. Las necesidades de la persona afectada pueden variar a lo largo de su vida, dando lugar a dificultades emocionales, sociales y financieras. Dependiendo de la naturaleza de las limitaciones físicas, incluso las tareas más simples, como comer o leer una revista, pueden resultar difíciles o incluso inabordables. Llor (2019) manifiesta que “las relaciones personales también pueden resultar afectadas por estas circunstancias. Una discapacidad física implica una restricción en el funcionamiento físico, la movilidad, la destreza o la resistencia de la persona” (p.2).

Para comprender qué involucra la discapacidad motora, según la Asociación de Discapacidad Motora Tres Cantos, Atremo (2024) explica que es fundamental entender que una persona afectada por esta condición experimenta de forma prolongada y frecuentemente crónica una alteración más o menos significativa en el sistema locomotor, lo que resulta en una limitación de sus actividades en comparación con el promedio de la población. Es necesario reconocer que esta categoría abarca todos los trastornos que puedan ocasionar un deterioro parcial o total de las habilidades motoras, tanto en la parte superior como en la inferior del cuerpo. Esto puede manifestarse como dificultades para caminar, problemas en el mantenimiento o cambio de posición, así como en la manipulación o ejecución de ciertas acciones específicas.

Ortiz (2013) explica que, en Ecuador, “la prevalencia de discapacidad es del 5,64%, siendo la discapacidad físico-motora la más común, especialmente en mujeres y con una distribución geográfica que muestra una ligera inclinación hacia zonas rurales y provincias como Guayas, Pichincha y Manabí”. La prevalencia de discapacidad aumenta con la edad, siendo cuatro veces mayor en la población adulta mayor. Existen disparidades significativas en términos de empleo, educación y acceso a la seguridad social entre las personas con discapacidad, destacando que aproximadamente una cuarta parte está desempleada y un porcentaje considerable no ha recibido instrucción formal.

Solo el 19% cuenta con algún tipo de seguridad social, lo que resalta la necesidad de políticas inclusivas para abordar estas brechas en acceso a servicios de salud, educación y empleo. En términos socioeconómicos, aproximadamente una cuarta parte de la población discapacitada en Ecuador está desempleada, y dos de cada diez no han tenido acceso a educación formal. Además, el 75% carece de seguridad social, resaltando la necesidad de políticas inclusivas. Estos datos subrayan la importancia de abordar las brechas en acceso a servicios de salud, educación y empleo para las personas con discapacidad en el país (p.74).



Martínez (2016) detalló la clasificación de la discapacidad motora de la siguiente manera, según el grado de afectación, en función de que la pérdida de movimiento sea parcial o total, según la localización, según su etiología y según su origen o sistema anómalo predominante. Más detalles en Anexo 16.

1.1.1. Niños con Discapacidad Motora.

Lugo (2021) indica que “cuando un niño o una niña experimenta una discapacidad motora, su capacidad física se ve restringida debido a alguna alteración en su sistema óseo, nervioso o muscular”. En consecuencia, resulta fundamental promover su desarrollo a través de actividades inclusivas y recreativas. Asimismo, es necesario integrar estas actividades en su rutina diaria como parte de una estrategia para estimular su crecimiento y desarrollo.

La discapacidad física, motora o motriz se manifiesta cuando una persona experimenta limitaciones en su movilidad debido a un estado físico que no le permite desplazarse con plenitud y que, además, es de naturaleza permanente e irreversible. Cuando los niños o niñas enfrentan este tipo de discapacidad, es necesario implementar actividades de estimulación dirigidas a fortalecer y desarrollar habilidades específicas en su aparato locomotor. Además, es fundamental llevar a cabo actividades que promuevan su desarrollo sensorial, cognitivo, social y emocional.

Couñago (2022) considera que “el plantel debe implementar una serie de medidas especiales cuando tiene un estudiante con discapacidad motora”. En el marco de la escuela inclusiva, se busca brindar una educación equitativa a todos los estudiantes, incluyendo aquellos con dificultades motoras. Estos alumnos requieren atención educativa adicional y específica para abordar sus necesidades particulares de manera efectiva por parte del colegio. Los niños con discapacidad motora enfrentan dificultades en el desarrollo psicomotor y pueden experimentar trastornos en el habla y el lenguaje, lo que influye en áreas clave como el aprendizaje, la interacción social y la percepción del entorno. Estas necesidades educativas especiales requieren atención especializada, permitiendo que los estudiantes elijan entre una escuela regular, un centro de educación especial o una combinación de ambos, según el nivel de apoyo necesario para su desarrollo integral.



Los niños con discapacidades intelectuales, de acuerdo al artículo de la fisioterapeuta Manzanos (2021) tienen una mayor probabilidad de “enfrentar deficiencias motoras, siendo más común que aquellos con discapacidades intelectuales más graves experimenten retrasos y discapacidades motoras más pronunciadas”. Las causas subyacentes de estas deficiencias motoras están asociadas con ciertos factores en mayor medida que con otros.

1.1.2. Características de Niños con Discapacidad Motora

La discapacidad motora puede surgir debido a una variedad de causas y en diferentes momentos de la vida de una persona, incluyendo etapas prenatales, perinatales y postnatales. Entre los factores que pueden contribuir se encuentran las condiciones congénitas, que resultan de alteraciones durante el proceso de gestación, tales como malformaciones congénitas como la espina bífida, amputaciones, agenesias, tumores y la parálisis cerebral.

El Ministerio de Educación de Bolivia (2013) en su guía expresa que la discapacidad física motora representa una condición compleja que abarca diversas alteraciones en el sistema locomotor, incluyendo trastornos del movimiento, los cuales son el resultado de disfunciones en los sistemas ósteoarticular, muscular y nervioso. Esta condición puede manifestarse de manera diversa en cada individuo, ocasionando limitaciones en las actividades diarias que varían en su grado de impacto. Al referirse a la discapacidad física motora, se utilizan una variedad de términos para describir sus distintas manifestaciones y características. Por ejemplo, la parálisis, que puede afectar uno o varios músculos, implica la reducción o pérdida de las funciones motoras en el cuerpo, pudiendo ser temporal o permanente.

Además, se encuentran las alteraciones del tono muscular, tales como la hipotonía, caracterizada por la disminución del tono muscular, y la hipertonia, que implica un aumento exagerado del tono muscular, con sus respectivas manifestaciones clínicas. Asimismo, existen otros términos como la distonía, la ataxia y los movimientos involuntarios, los cuales describen trastornos específicos que pueden surgir como resultado de la discapacidad física motora. Estos movimientos involuntarios, como los espasmos, tics y temblores, son el reflejo de desórdenes neuromotores que impactan en la capacidad del individuo para llevar a cabo sus actividades diarias de manera fluida y eficiente, afectando también su bienestar psicológico y emocional.



La comprensión de estos términos es esencial para una adecuada identificación y abordaje de la discapacidad física motora, así como para desarrollar estrategias de intervención que promuevan la inclusión y el bienestar de las personas afectadas en la sociedad.

La discapacidad físico-motriz se reconoce como una condición funcional del cuerpo humano que "puede provocar dificultades o incapacidad para caminar, correr o sostener objetos con las manos, para subir gradas, para levantarse, para sentarse, para mantener el equilibrio, para controlar esfínteres, para acceder a lugares que tengan barreras físicas, entre otros" (Vicepresidencia de la República del Ecuador y MinEduc, 2010: 57, citado en Ministerio de Educación de Ecuador, 2013, p. 22).

Para garantizar el éxito del estudiante, se deben realizar adaptaciones en el entorno escolar, como modificar la estructura del aula y proporcionar materiales de apoyo adecuados, como tecnología o útiles escolares adaptados. Además, es transcendental integrar al estudiante en todas las actividades, asignándole roles específicos según sus capacidades.

Se debe motivar al estudiante, resaltando su contribución al grupo, y utilizar diferentes metodologías de aprendizaje que se ajusten a sus necesidades individuales. También es fundamental "enseñar la tolerancia y el apoyo entre los compañeros del grupo, proporcionar tiempo adicional en las actividades si es necesario y hablar al nivel de los ojos del estudiante para fomentar una comunicación efectiva" (Hallahan y Kauffman, 2006.: 57, citado en Ministerio de Educación de Ecuador, 2013, p. 22).

Por consiguiente, se resalta la importancia de abordar la discapacidad física-motriz en el contexto educativo, reconociendo las dificultades específicas que enfrentan los estudiantes en su participación en actividades escolares y sociales. En este sentido, se destaca la necesidad de realizar ajustes y adaptaciones en el entorno escolar para garantizar el éxito de los estudiantes con discapacidad motora. Estos ajustes incluyen modificaciones en la estructura física del aula, el suministro de materiales y tecnología adaptados, así como la integración del estudiante en todas las actividades escolares.

1.1.3. Principales ajustes, adaptaciones, recursos, apoyos para estudiantes con discapacidad motora

Es relevante implementar actividades que estimulen el desarrollo motor, sensorial, cognitivo, social y emocional de los niños y niñas con discapacidad motora, lo que requiere un esfuerzo



continuo y coordinado entre padres, cuidadores y especialistas desde una edad temprana” (Lugo, 2021). Se recomienda adaptar las actividades según la edad del niño y reconocer y premiar cada logro para aumentar su motivación y confianza. Integrar al niño en actividades sociales y fomentar su participación en la comunidad son aspectos clave para su inclusión. Los juguetes, juegos de mesa, actividades sensoriales y aplicaciones tecnológicas ofrecen oportunidades valiosas para el entretenimiento, aprendizaje y desarrollo de estos niños, adaptándose a sus necesidades y promoviendo su autonomía y autoestima.

El Gobierno de Canarias (2023) establece pautas “para la atención del alumnado con discapacidad motora, destacando la importancia de la capacitación del personal educativo en adaptaciones curriculares y procedimientos de evacuación”. Se enfatiza la necesidad de asegurar un entorno físico adecuado para el alumno, promoviendo su autonomía y acceso a los materiales didácticos. Se recomienda respetar su ritmo de trabajo, fomentar una actitud positiva y ofrecer oportunidades de aprendizaje cooperativo. Es fundamental proporcionar flexibilidad y apoyo para garantizar el éxito académico y social del estudiante. Los compañeros de clase también deben comprender y apoyar adecuadamente a sus compañeros con discapacidad motora, manteniendo un ambiente propicio para el aprendizaje. Los apoyos para estudiantes con discapacidad motora de acuerdo al Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2006) son “adaptados según la intensidad de la intervención, la condición del estudiante y su proyecto de vida, así como el entorno en el que se desarrolla su educación”. Estos apoyos abarcan diversos aspectos, como el personal, el curricular, el tecnológico, el organizativo, el arquitectónico y el material, y son esenciales para que el estudiante tenga acceso al currículo. Los apoyos pueden ser de diferentes tipos: pedagógicos, tecnológicos y terapéuticos, y están diseñados para facilitar la participación del estudiante en el proceso educativo y mejorar su autonomía. En cuanto a la ecología del aprendizaje, se reconoce la importancia de proporcionar ambientes de aprendizaje significativos que permitan a los estudiantes con discapacidad motora descubrir y construir su propio conocimiento. Esto implica tomar decisiones constantes sobre la elaboración de programas educativos flexibles que se ajusten a las necesidades individuales de cada estudiante, considerando aspectos como sus intereses, capacidades y necesidades sociales y familiares. Además, se destaca la prioridad de respetar el estilo y el ritmo de aprendizaje de cada estudiante, proporcionándoles experiencias concretas y oportunidades de interacción



con su entorno. En relación con el aprendizaje de áreas obligatorias, como la lectoescritura, se enfatiza la importancia de adaptar los objetivos y métodos de enseñanza a las necesidades individuales de cada estudiante. Se deben proporcionar apoyos adicionales para aquellos estudiantes que presenten dificultades en este ámbito, como el desarrollo del vocabulario, la comprensión del lenguaje, la discriminación visual y auditiva, y la ubicación de la fuente sonora. Asimismo, se destaca la importancia de utilizar medios auxiliares técnicos para aquellos estudiantes que requieran apoyo adicional en el proceso de escritura, considerando aspectos como su nivel de funcionalidad motriz gruesa y fina, y proporcionándoles recursos adecuados para facilitar su participación activa en el aprendizaje. Aquello destaca la importancia de implementar un enfoque estratégico en el proceso enseñanza-aprendizaje para la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en la clase de Educación Física. Se enfatiza la necesidad de estimular el desarrollo integral de estos estudiantes, abordando aspectos motores, sensoriales, cognitivos, sociales y emocionales desde una edad temprana. Para ello, se sugiere adaptar las actividades según las necesidades individuales de cada estudiante y reconocer y premiar sus logros para aumentar su motivación y confianza. Es decisivo integrar al estudiante en actividades sociales y fomentar su participación en la comunidad para promover su inclusión. Además, se resalta la importancia de la capacitación del personal educativo en adaptaciones curriculares y procedimientos de evacuación, así como la creación de un entorno físico adecuado para el alumno.

Al referir los recursos, apoyo, ajustes y estrategias para estudiantes con discapacidad motora se hace necesario referir el modelo integrador y holístico que constituye el Diseño Universal de aprendizaje (DUA) que enfatiza en la flexibilidad y apoyo a la totalidad del estudiantado, es además un enfoque pedagógico que promueve la inclusión y la equidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje, permitiendo que todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad motora, logren aprendizajes de manera efectiva.

En el caso de los estudiantes con discapacidad motora, el DUA permite eliminar las barreras físicas y cognitivas que limitan su participación en el aula, mediante estrategias como la utilización de tecnología adaptativa, el uso de materiales de aprendizaje accesibles y la adaptación de la forma en que se entregan las instrucciones y evaluaciones al ofrecer



múltiples opciones para acceder a la información. De esta manera, se fomenta la autonomía, la motivación y el éxito académico de todos los estudiantes.

1.2. Educación Física

La Educación Física, definida como "el arte y la ciencia de ayudar a las personas a moverse y motivarlas para que sigan moviéndose" (Pangrazi y Beighle, 2013, p.4), integra el carácter artístico de la expresión corporal con el abordaje científico del movimiento humano. Desde una perspectiva científica, "estudia de forma rigurosa y sistemática los fundamentos biológicos, psicológicos y sociales de la actividad física y motriz" (Pérez-Pueyo y Hortigüela Alcalá, 2020), sustentándose en diversas ciencias como la anatomía, fisiología, biomecánica, psicología, sociología y pedagogía.

"La Educación Física se concibe como un campo disciplinar y profesional que busca formar integralmente al individuo a través de la motricidad" (Contreras, 2019), diferenciándose de la mera actividad física por su intencionalidad educativa y su enfoque multidimensional. Su propósito va más allá de la simple actividad física, abogando por una formación completa y significativa que enriquezca la vida de los estudiantes.

En un contexto histórico, "la disciplina ha evolucionado desde un enfoque higienista en el siglo XIX hacia tendencias más psicopedagógicas en el siglo XX, hasta adoptar un carácter integrador, humanista y sistémico en la actualidad" (Pastor, 2017; Rivera y Trigueros, 2021). Esta evolución refleja una comprensión más holística y contextualizada de la disciplina, enfocándose en el desarrollo integral del estudiante. La importancia de la Educación Física "radica en su contribución a la formación motriz y social del alumnado, promoviendo habilidades motoras, actividad física saludable, expresión emocional, valores como el trabajo en equipo y bienestar psicológico" (Pieron, 1998). Sin embargo, "se percibe la necesidad de fortalecerla dotándola de más recursos, mejor formación docente e integración curricular" (Ramírez, Vinaccia, y Ramón., 2004, p.68). En relación con la salud mental, "la actividad física se ha asociado con menor depresión y ansiedad, aunque la evidencia es débil debido a limitaciones metodológicas" (Biddle, 2016). La falta de consenso en las definiciones y problemas metodológicos dificultan obtener conclusiones firmes sobre la relación dosis-respuesta entre el ejercicio físico y la salud mental, destacando la necesidad de una mayor



estandarización en futuras investigaciones para establecer conclusiones más precisas (Biddle, 2016).

1.2.1. Generalidades de la Didáctica

La didáctica, "esencial en el ámbito educativo, se centra en mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje" (Camilloni, 2007), "abordando múltiples dimensiones interrelacionadas" (Litwin, 2008). Según Dávila (2015), "sus principios generales promueven aprendizajes significativos adaptados a las necesidades individuales", "integrando tecnologías y metodologías activas" (Maggio, 2018). Este enfoque integral de la didáctica "abarca tanto los procesos de enseñanza como de aprendizaje" (Medina y Salvador, 2009), "incluyendo la evaluación continua del proceso educativo" (García, 2008). Los principios generales delineados por Pansza, Pérez y Morán (2012) "orientan hacia prácticas pedagógicas más efectivas, alineadas con los avances en la comprensión del proceso de enseñanza-aprendizaje".

La implementación de estrategias didácticas específicas "se torna fundamental para concretar estos principios" (Anijovich y Mora, 2018), considerando "la evolución del rol del docente hacia un facilitador del aprendizaje" (Anijovich y Mora, 2018). Así, la didáctica se revela como un elemento clave para el desarrollo integral de los estudiantes, adaptándose a las necesidades cambiantes del entorno educativo. Pues, dentro de la educación inclusiva, "se busca garantizar un aprendizaje de calidad para todos, independientemente de sus condiciones o capacidades" (UNESCO, 2009). "La integración de principios inclusivos en la didáctica se vuelve esencial" (Duk y Murillo, 2016), "promoviendo metodologías flexibles y adaptadas a la diversidad" (Conderman y Johnston, 2009).

De esta forma, "las estrategias didácticas sugeridas para la inclusión, como el aprendizaje cooperativo y el empleo de las TIC, tienen como objetivo promover la participación activa y ofrecer una retroalimentación personalizada" (Conderman y Johnston, 2009). No obstante, "se resalta la relevancia de la formación docente en este campo, garantizando la correcta aplicación de estas metodologías". (Arnaiz, 2012). Así, la didáctica se erige como un componente fundamental para potenciar el aprendizaje y garantizar la calidad educativa para todos, adaptándose a los retos y demandas contemporáneas.



1.2.2. Didáctica de la Educación Física

Es relevante destacar la importancia de la educación física como “un componente fundamental en la formación integral de las personas”, tal como lo expresa Moreno (2017).

Desde una perspectiva pedagógica, esta disciplina no solo se centra en el desarrollo del cuerpo y las habilidades motoras, sino que también promueve la expresión creativa, la participación activa en actividades motrices con propósito y la convivencia comunitaria. La práctica de la educación física no solo contribuye al bienestar físico, sino que también enriquece aspectos cognitivos y emocionales. En el ámbito educativo, la Didáctica de la Educación Física juega un rol elemental al abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje específicos de esta área. Por ello, autores como Contreras y Onofre (2020) resaltan que “esta disciplina se enfoca en la acción pedagógica del docente de educación física, buscando estrategias efectivas para garantizar aprendizajes significativos en los estudiantes”. Es fundamental adaptar los enfoques pedagógicos al contexto particular de la educación física, reconociendo su singularidad y diversidad de estudiantes.

Así mismo, Lleixà (1995) subraya la “importancia de promover competencias motrices, expresivas y valorativas para la educación integral de los estudiantes”. Para lograr este objetivo, se recomienda el uso de metodologías activas y situadas, como el estilo actitudinal, la enseñanza recíproca, la microenseñanza y los estilos de enseñanza. Estas metodologías no solo se centran en la transmisión de conocimientos, sino que también buscan fomentar la participación activa de los estudiantes y la aplicación práctica de habilidades en contextos reales.

Además, Rivera y Trigueros (1991) enfatizan “la importancia de diseñar actividades motoras adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes”. Esto implica seleccionar contenidos significativos en los ámbitos procedimental, actitudinal y conceptual, reconociendo la diversidad de habilidades y ritmos de aprendizaje entre los alumnos. “Es fundamental considerar la transversalidad de la educación física con otras disciplinas y su contribución al desarrollo integral del alumno”, como señala Pierón (2020).

Históricamente, “los métodos de enseñanza en educación física se han basado en ideas preconcebidas más que en evidencia científica”, como indica Pierón (1998). Sin embargo, en las últimas décadas, ha habido un cambio hacia enfoques más científicos, con un énfasis en la identificación de variables asociadas al aprendizaje de los estudiantes y la integración de



tecnología en la enseñanza. Se ha reconocido la necesidad de contrastar los principios docentes con la realidad observada en la práctica educativa, promoviendo así una enseñanza más efectiva y basada en evidencia. En este sentido, la Didáctica de la Educación Física busca optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en esta área mediante el desarrollo de competencias docentes sólidas.

Contreras y Gil (2019) señalan “la calidad de un diseño curricular adecuado, la implementación de estrategias motivadoras y una evaluación integral de los estudiantes”. La evolución de la didáctica de la educación física debe estar en consonancia con los avances teóricos y sociales de la disciplina, asegurando así su relevancia y efectividad en el contexto educativo actual.

A nivel metodológico, “se recomienda promover aprendizajes situados y experienciales, así como la cooperación y el trabajo en equipo” (Velázquez, 2015). También es significativo “considerar la seguridad y prevención de riesgos en la práctica de actividades motrices”, como destaca Lleixá (2003). Aunque la educación física suele asociarse con experiencias vivenciales y prácticas, también puede complementarse con medios audiovisuales y recursos tecnológicos innovadores para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo que, es trascendental reconocer la multidimensionalidad de la educación física y su impacto en el desarrollo integral de los estudiantes. Moreno (2017) destaca que “esta disciplina no solo se limita al desarrollo físico, sino que también tiene aplicaciones recreativas, terapéuticas, educativas, competitivas y sociales”. En el ámbito escolar, la educación física busca desarrollar capacidades corporales y motoras, así como habilidades intelectuales, promoviendo así la formación integral de los alumnos.

Pues, la educación física desempeña un papel fundamental en la formación integral de las personas, contribuyendo al desarrollo físico, emocional y social. La Didáctica de la Educación Física se centra en optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en esta área, adaptando enfoques pedagógicos y metodologías al contexto específico de la educación física. Es primordial seguir avanzando en la investigación y la práctica educativa para garantizar una educación física efectiva y relevante en el contexto educativo actual.

La educación inclusiva, según Blanco (2006), “busca asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus circunstancias personales o sociales, tengan acceso a una educación de calidad en igualdad de condiciones”. Esto implica adaptar las prácticas



educativas para satisfacer las diversas necesidades de los alumnos y eliminar las barreras que puedan limitar su participación y aprendizaje. Para abordar esta diversidad, Echeita (2013) argumenta que “la didáctica debe reinventarse”; “reconociendo los distintos ritmos y estilos de aprendizaje y adoptando metodologías flexibles y personalizadas”, como señala Arnáiz (2012).

Sustancial también conocer que la capacitación docente adecuada es esencial para atender la diversidad y promover aprendizajes significativos en todos los alumnos, pese a complejidades de distinta índole. Según Smith (2012), la didáctica inclusiva “se basa en principios como el aprendizaje cooperativo, la oferta de múltiples formas de representación y compromiso, el uso de evaluaciones auténticas y el diseño de lecciones interdisciplinarias”. Booth y Ainscow (2015) “enfatan la necesidad de eliminar obstáculos para el acceso y la participación en el entorno educativo, dando prioridad a la personalización de la enseñanza y evitando la segregación” como indican Stainback y Stainback (1999).

La pedagogía diferenciada, según Tomlinson (2005), “ofrece múltiples opciones de aprendizaje para satisfacer los diversos intereses y perfiles de los estudiantes, integrando apoyos y realizando ajustes razonables”. Para lograr una didáctica inclusiva, Porter (2008) resalta “la necesidad de formación docente en estrategias pedagógicas flexibles, trabajo colaborativo y disponibilidad de recursos adecuados”. En síntesis, la didáctica inclusiva requiere un cambio hacia una educación centrada en el aprendizaje de cada individuo, lo que implica innovación pedagógica y una sólida formación docente.

Significativo proporcionar opciones flexibles para el aprendizaje, eliminando las barreras y transformando el sistema educativo para satisfacer las necesidades individuales de cada estudiante, como Rouse y Florian (2004) sostienen que “la importancia de diseñar la enseñanza considerando la diversidad del alumnado”, mientras que Andrews (2013) sugiere “la personalización de las prácticas docentes adaptándolas a las necesidades específicas de cada estudiante”. Así como también, Slee (2012) insta a “desafiar las creencias y prácticas educativas tradicionales que han excluido a muchos estudiantes, adoptando un enfoque democrático y equitativo”.

Es fundamental que los docentes “reflexionen críticamente sobre la diversidad y desarrollen prácticas colaborativas”, según Swann, Peacock, Hart y Drummond (2004) y que “las comunidades educativas valoren la inclusión y proporcionen los recursos necesarios”, como



subrayan Ainscow y Sandill (2010). Se demuestra, que la didáctica inclusiva representa un cambio esencial hacia una educación que promueva la equidad y el respeto por las diferencias individuales. Especialmente si hay casos de discapacidad motora, la educación inclusiva en el ámbito de la Educación Física cobra una importancia aún mayor. La didáctica en este contexto debe ser especialmente sensible y adaptable para garantizar que los estudiantes con discapacidad motora puedan participar plenamente en las actividades físicas y deportivas, al igual que sus pares sin discapacidad.

1.2.3. Discapacidad Motora en la clase de Educación Física

Los contenidos didácticos constituyen el puente entre los objetivos educativos y la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes. Su selección y organización son fundamentales para garantizar un aprendizaje efectivo y significativo. Zabala (2000) destaca “la complejidad de la práctica educativa, que está influenciada por diversos factores institucionales, metodológicos y contextuales”. Por lo tanto, es necesario realizar una selección cuidadosa de los contenidos curriculares, considerando su relevancia, coherencia y adecuación a las necesidades de los estudiantes.

Frade (2020) enfatiza “la importancia de criterios como la relevancia cultural y social, la viabilidad didáctica y la funcionalidad para la vida contemporánea al seleccionar los contenidos”. Además, García, Pimienta y Tobón (2010) subrayan “la necesidad de integrar diferentes áreas del currículo para desarrollar competencias integrales en los estudiantes”.

La motivación y la aplicación práctica del conocimiento también son aspectos clave, según Medina y Salvador (2009), quienes destacan la “categoría de la didáctica ecológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Para organizar los contenidos de manera efectiva, Finkel (2008) sugiere “comenzar con una visión general y aumentar gradualmente el nivel de detalle”, lo que “facilita la conexión con el conocimiento previo de los estudiantes, en consonancia con la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel” (2002).

Los autores como Zabalza (1987), Díaz y Hernández (2003), y Coll y Martín (2006) coinciden en la vitalidad de “secuenciar los contenidos de manera coherente, comenzando por los conceptos más simples e introductorios y avanzando gradualmente hacia temas más complejos”.



Esta metodología, en línea con la teoría de Ausubel (2002) sobre el aprendizaje significativo, “facilita la construcción del conocimiento sobre una base sólida y promueve una comprensión profunda y duradera”. La utilización de organizadores previos, mapas conceptuales y esquemas actúa como un componente esencial para visualizar las relaciones entre los contenidos, lo que refuerza la comprensión y la retención. Estas herramientas proporcionan un marco conceptual que integra la nueva información con el conocimiento previo, facilitando un aprendizaje más significativo y contextualizado.

Respecto a la metodología didáctica, Tobón (2013) aboga por “un aprendizaje activo basado en problemas, promoviendo la indagación y el pensamiento crítico”. Además, se recomienda utilizar estrategias didácticas contextualizadas, recursos motivadores y aprovechar las TIC para enriquecer el proceso educativo. Otros principios metodológicos destacados incluyen partir de los intereses y necesidades de los estudiantes, propiciar aprendizajes colaborativos, promover la metacognición y transferencia de aprendizajes, considerar ritmos y estilos de aprendizaje, y fomentar la creatividad mediante actividades abiertas y divergentes.

Castro (2019) destaca la consideración y la utilidad de las tecnologías en los procesos educativos para facilitar el aprendizaje, y destaca que la creación de contenidos didácticos efectivos requiere un manejo experto de conocimientos disciplinares, pedagógicos, socioculturales y didácticos, así como una constante reflexión crítica para adaptarse a los cambios e innovaciones de cada época histórica.

1.3. Inclusión, una perspectiva holística

El panorama global está experimentando cambios sociales significativos que impactan en la inclusión o exclusión de diversos grupos sociales. Fisiy (2013) destaca que factores como la migración, urbanización, cambio climático y avances tecnológicos, entre otros, generan oportunidades para la inclusión social, pero también pueden conducir a la exclusión si no se implementan medidas adecuadas”.

Por lo que, es justo abordar la exclusión social, ya que, como señala el Banco Mundial (2018), “la inclusión social es fundamental para la prosperidad compartida y el desarrollo sostenible. A pesar de los avances en materia de inclusión, persisten desafíos significativos”, UNESCO (2020) informa que más de mil millones de personas viven con alguna forma de discapacidad, lo que las convierte en uno de los grupos más excluidos del mundo. Para abordar esta



situación, se requiere una acción decidida y políticas intersectoriales que aborden tanto la exclusión por discapacidad como la pobreza que a menudo la acompaña.

La inclusión no se limita únicamente a la aceptación superficial, sino que implica un proceso integral que garantiza que todas las personas tengan igualdad de oportunidades y puedan acceder, participar y disfrutar de bienes, servicios y entornos en igualdad de condiciones. Como lo definen Sarto y Venegas (2021), la inclusión “es un proceso que busca eliminar barreras físicas, comunicacionales, sociales o actitudinales que puedan limitar la participación y el desarrollo de ciertos individuos”. Este enfoque holístico requiere una transformación profunda en diversos ámbitos de la sociedad. La inclusión no solo se trata de la eliminación de barreras tangibles, como la accesibilidad física, sino también de abordar las barreras intangibles, como los prejuicios y la discriminación. García y López (2016) “señalan lo vital que es identificar y separar estas barreras para responder la plena cooperación y el progreso de todos los individuos”. Además, la inclusión debe manifestarse en todos los ámbitos de la vida, incluyendo lo educativo, laboral, social y cultural.

En el ámbito internacional, la ONU ha asumido un papel relevante en la promoción de la inclusión a través de la Estrategia para la Inclusión de la Discapacidad. Según el Informe de la Secretaría de la ONU (2019), esta estrategia “busca crear un entorno inclusivo y accesible en todas las entidades de la ONU, así como elevar los estándares de inclusión en todo el mundo”. Es fundamental que todas las partes interesadas, incluidas las personas excluidas, participen activamente en este proceso para garantizar su efectividad.

La inclusión no es simplemente una aspiración o una meta, sino una responsabilidad ética que compete a toda la sociedad. Requiere un compromiso colectivo y acciones concretas para derribar barreras y promover la equidad y el respeto hacia la diversidad. Como lo destacan los expertos, la inclusión es un proceso dinámico que exige cambios profundos en las políticas públicas, así como en las actitudes y prácticas de las personas. En adición, la inclusión es un principio fundamental para construir una sociedad más justa, equitativa y sostenible. Para lograr una inclusión efectiva, es necesario abordar tanto las barreras tangibles como las intangibles, adoptar políticas intersectoriales y fomentar la participación activa de todas las partes interesadas. Solo mediante un compromiso colectivo y acciones concretas podemos construir un mundo donde todas las personas tengan igualdad de oportunidades y puedan desarrollarse plenamente en todos los aspectos de la vida.



Por consiguiente, los cambios sociales globales y su impacto en la inclusión social invitan a reconocer la complejidad y la urgencia de abordar la exclusión en todas sus formas. Aunque se han logrado avances significativos en la promoción de la inclusión, persisten desafíos complejos, especialmente para aquellos que viven con alguna forma de discapacidad. Este panorama incita a comprender que la inclusión no se limita a la eliminación de barreras físicas, sino que también implica un cambio profundo en las actitudes, prácticas y políticas que perpetúan la exclusión.

En este sentido, la inclusión educativa emerge como un imperativo ético y social, que requiere la participación activa de toda la sociedad para garantizar que todas las personas, independientemente de sus capacidades, tengan acceso equitativo a la educación y puedan desarrollarse plenamente. Solo mediante un compromiso colectivo y acciones concretas podemos construir un entorno educativo que promueva la equidad, el respeto y la diversidad, y que prepare a los estudiantes para ser ciudadanos activos y comprometidos en una sociedad innovadora pensante en sostenibilidad.

1.4. Proceso de Enseñanza Aprendizaje como objeto de la ciencia didáctica

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un sistema complejo en el que interactúan estudiantes, docentes, contenidos educativos y contextos de forma interrelacionada. Su efectividad depende de múltiples factores que es necesario comprender y gestionar adecuadamente. Según Díaz (2017), este proceso “requiere de una actuación reflexiva y flexible por parte del docente para configurar situaciones didácticas óptimas según las necesidades de los alumnos”. Esto implica “dominar conocimientos disciplinares, pedagógicos, didácticos, curriculares y sobre los estudiantes” (Fierro, Fortoul y Rosas, 2021). La eficacia de este proceso depende de la habilidad del docente para comprender y gestionar de manera adecuada una variedad de factores interrelacionados. Destaca la importancia de una actuación reflexiva y flexible por parte del docente, enfocándose en la creación de situaciones didácticas óptimas que se adapten a las necesidades específicas de los alumnos. Aquello envuelve no solo el dominio de conocimientos disciplinares, sino también la comprensión profunda de aspectos pedagógicos, didácticos, curriculares y un conocimiento profundo sobre los estudiantes. En adición, a nivel pedagógico, diversos autores plantean principios vitales para mejorar la enseñanza-aprendizaje. Entre ellos se destaca “partir de los



saberes previos de los educandos” (Ausubel, 2002; Bransford, 2003), “aprendizajes funcionales y transferibles” (Bruner, 1995), “implicación activa del estudiante” (Dewey, 1972), “aprendizaje situado” (Brown, Collins y Duguid, 1989), “andamiaje docente” (Woods, 1987), “utilizar organizadores previos” (Mayer, 1987), “aprendizaje por descubrimiento” (Bruner, 2001), entre otros.

“También es clave generar aprendizajes significativos” (Coll y Solé, 1989), “autónomos y autodirigidos” (Monereo, Montserrat, Palma, y Pérez, 1999) “colaborativos” (Johnson, Johnson y Holubec, 1999) y aprovechar las TIC “para innovar las prácticas educativas” (Marquès, 2021). Se sugiere cultivar aprendizajes que sean significativos, fomentando la autonomía y la autodirección en los estudiantes, promoviendo la colaboración entre ellos y aprovechando las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para innovar las prácticas educativas. Frente a los desafíos planteados por la sociedad actual, caracterizada por su énfasis en el conocimiento, las instituciones universitarias se encuentran en la imperiosa necesidad de mejorar y perfeccionar su labor educativa, tanto en lo que respecta al rol de los docentes como al de los estudiantes. Este esfuerzo por elevar la calidad del proceso formativo tiene un impacto directo en la preparación de los futuros profesionales que egresan de estas instituciones.

El proceso de enseñanza-aprendizaje se concibe como una dirección de la actividad cognitiva, centrada en el aprendizaje, que se estimula mediante una variedad de recursos diseñados para fomentar la adquisición de motivaciones sólidas para el aprendizaje. Dicho análisis pone de relieve la importancia de comprender la naturaleza fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la necesidad de adoptar enfoques y prácticas pedagógicas que sean efectivos para estimular el aprendizaje significativo en el contexto universitario.

Además, resalta la relevancia de una formación docente continua y enriquecedora, basada en una sólida base teórica y en la exploración crítica de diversas perspectivas y metodologías educativas. En última instancia, busca aportar herramientas y conocimientos que puedan fortalecer la labor educativa en las universidades y contribuir al desarrollo integral de los estudiantes que transitan por ellas.



1.5. Características del Proceso Enseñanza - Aprendizaje en Condiciones de Inclusión

El proceso de enseñanza-aprendizaje en condiciones de inclusión es un desafío complejo que exige una comprensión profunda de las necesidades individuales de cada estudiante y la adopción de enfoques pedagógicos flexibles y adaptativos. Como señala Salend (2016), es fundamental reconocer que “este proceso debe ser capaz de ajustarse para satisfacer las diferencias y diversidades presentes en el aula”. Esto implica ir más allá de un enfoque homogéneo de enseñanza y adoptar prácticas educativas que sean sensibles a la diversidad. “Una de las características esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo es la flexibilidad y adaptabilidad”, como señala Westwood (2018).

Esta flexibilidad implica la capacidad de los educadores para ajustar sus métodos, estrategias y recursos educativos según las necesidades individuales y el ritmo de aprendizaje de cada estudiante. Es relevante que los docentes estén preparados para modificar su enfoque de enseñanza para satisfacer las necesidades cambiantes de sus alumnos y garantizar que todos tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial.

Por lo tanto, la personalización del aprendizaje, como destaca Tomlinson (2014), es “otro aspecto contundente del proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo”. Reconocer a cada estudiante como un individuo único implica tener en cuenta sus fortalezas, debilidades, intereses y necesidades específicas. La personalización del aprendizaje permite ofrecer experiencias educativas que sean relevantes y significativas para cada estudiante, lo que fomenta su compromiso y motivación hacia el aprendizaje. Además, “es prioritario diversificar las estrategias pedagógicas y metodologías de enseñanza”, como sugiere Kauffman (2015). Emplear una variedad de enfoques educativos puede ayudar a abordar la diversidad de estilos de aprendizaje y necesidades educativas presentes en el aula. La inclusión de técnicas como la enseñanza diferenciada, el aprendizaje cooperativo y los proyectos de investigación puede enriquecer la experiencia de aprendizaje de todos los estudiantes y promover su participación activa en el proceso educativo.

“El diseño universal y la accesibilidad son aspectos fundamentales para garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de acceso al aprendizaje”, según Rose y Meyer (2002). Adoptar un enfoque de diseño universal implica eliminar barreras físicas, sensoriales o cognitivas que puedan obstaculizar el aprendizaje de algunos estudiantes. Esto puede incluir



la adaptación de materiales educativos, la provisión de tecnología asistida y la creación de entornos de aprendizaje inclusivos que sean accesibles para todos.

Finalmente, “la colaboración y el apoyo mutuo entre todos los actores educativos son esenciales para el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo”, como mencionan Friend y Cook (2016). Pues, establecer redes de apoyo y trabajo en equipo entre docentes, estudiantes, familias y profesionales de apoyo puede ayudar a identificar las necesidades individuales de los estudiantes y proporcionar el respaldo adecuado para su progreso académico y propio. La colaboración también puede fomentar un sentido de comunidad y pertenencia en el aula, lo que contribuye al bienestar y la inclusión de todos los estudiantes.

1.6. Inclusión Educativa

Entorno a la inclusión educativa, Blanco (2006) menciona que “todos los niños y niñas de una comunidad aprendan juntos, sin importar sus condiciones personales, sociales o culturales”. Esto demanda una escuela sin requisitos de entrada ni mecanismos de discriminación, defendiendo la equidad y la accesibilidad para todos. Además, destaca que la transformación de los sistemas educativos es fundamental para atender la diversidad sin exclusiones. En este sentido, Ainscow (2001) resalta que “la inclusión busca facilitar el aprendizaje para todos los estudiantes, haciendo énfasis en aquellos que están excluidos o en riesgo de marginación”. Este enfoque reconoce que la diversidad dentro del aula beneficia a todos los estudiantes, preparándolos para una sociedad plural y enseñándoles a valorar las diferencias. Echeita y Ainscow (2011) añaden que “la eliminación de barreras en los sistemas, culturas y prácticas educativas es esencial para garantizar la participación y el aprendizaje equitativos de todos los estudiantes”. Esto implica una evaluación constante y una adaptabilidad continua de las políticas y prácticas educativas.

Por lo tanto, Molina (2020) destaca “el surgimiento de la educación inclusiva en Ecuador como respuesta a la necesidad de una educación diferente para niños con necesidades especiales”. Los movimientos inclusivos buscan la participación igualitaria de todos en el proceso educativo, lo que representa un avance significativo respecto a la exclusión previa. Hernández y Samada (2021) sostienen que “la educación inclusiva en Ecuador requiere que el sistema escolar se adapte a las necesidades de todos los estudiantes, proporcionando preparación continua a los docentes en estrategias inclusivas”. Además, recalcan la



importancia de considerar el contexto social, político, económico y cultural en la práctica de la educación inclusiva.

No obstante, la inclusión educativa no solo es un derecho fundamental, sino también un imperativo ético y social. Requiere una transformación profunda de los sistemas educativos y una constante eliminación de barreras para garantizar la participación equitativa de todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales. La educación inclusiva no solo busca la integración de niños con necesidades especiales en las escuelas regulares, sino también la igualdad de derechos para todos los estudiantes, como lo establece la legislación vigente en Ecuador.

El texto aborda el concepto de inclusión educativa como la garantía de que todos los niños y niñas, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, tengan acceso a la educación en un entorno sin discriminación ni exclusiones. Se destaca la importancia de transformar los sistemas educativos para atender la diversidad y facilitar el aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente aquellos que están en riesgo de exclusión o marginación. Esta visión reconoce que la diversidad en el aula beneficia a todos los estudiantes y promueve una sociedad plural.

1.6.1. Inclusión de estudiantes con NEE asociadas a una discapacidad a la Educación Física

La inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en Educación Física para Cruz, Cruz, Vargas, Salazar, Manzo & Salazar (2022) es un tema de creciente relevancia en los últimos años. Históricamente, estos alumnos han enfrentado barreras para participar plenamente en esta asignatura, siendo a veces excluidos de las clases de Educación Física.

Sin embargo, desde una perspectiva de derechos y educación integral, se demanda garantizar su incorporación activa y normalizada, incluyendo a aquellos con necesidades especiales asociadas a alguna discapacidad, ya sea física, sensorial o intelectual. Desde épocas pasadas, las personas con discapacidad eran tratadas bajo un enfoque médico, siendo incluidas en la sociedad, pero como enfermas, no como personas con capacidades diferentes. En adición, conforme la sociedad ha evolucionado, han surgido nuevos paradigmas de inclusión que implican la convivencia armónica entre todas las personas,



sin importar las diferencias. Es fundamental ver a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales como individuos con capacidades distintas y no solo como enfermos.

“La inclusión de estudiantes con discapacidad en Educación Física se considera un derecho esencial para avanzar hacia una educación equitativa y de calidad para todos” (UNESCO, 2016). “A pesar de las barreras históricas que han limitado su participación en esta asignatura, es necesario valorar la diversidad y asegurar su plena incorporación, involucramiento y progreso en Educación Física” (Hutzler y Sherrill, 2007).

“La adaptación de la Educación Física para abordar las necesidades educativas específicas de cada estudiante refleja el compromiso de proporcionar oportunidades de aprendizaje significativo para todos” (Block y Obrusnikova, 2007). Esto implica identificar y superar posibles barreras pedagógicas, comunicativas y actitudinales para crear un entorno educativo inclusivo y accesible. Atender la diversidad de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales “se vuelve relevante para la inclusión educativa actual” (Bermeo, Bravo y Robles, 2022). Es prioritario que los profesionales de Educación Física se capaciten para promover la participación efectiva de estudiantes con discapacidad. La necesidad de realizar adaptaciones curriculares, objetivos, contenidos, metodologías y evaluación sugiere la importancia de personalizar el enfoque educativo según las características individuales de cada estudiante. Esto requiere implementar estrategias pedagógicas flexibles que se ajusten a diferentes estilos de aprendizaje y habilidades.

“La Educación Física es un espacio vital para suscitar la inserción y optimizar la calidad de vida del cuerpo estudiantil” (Bennasar, 2022). Para cumplir los objetivos curriculares, es necesario diseñar actividades adaptadas y planificar estrategias que permitan acceder a la formación considerando las limitaciones individuales. “La inclusión de estudiantes con discapacidad y necesidades educativas especiales en las aulas regulares se ha convertido en un punto concluyente para el desarrollo de metodologías educativas” (Solís y Borja, 2022). El profesorado, especialmente los docentes de Educación Física, desempeñan una función necesaria en la implementación efectiva de prácticas inclusivas que beneficien no solo la salud, sino también el bienestar psicosocial de los alumnos con discapacidad, siendo la motora una de las más presentes en escenarios educativos.

1.6.2. Inclusión de estudiantes con discapacidad motora a la clase de Educación Física



La Educación Física escolar se presenta como un espacio propicio para fomentar la inclusión de estudiantes con discapacidad motora, eliminando las barreras que tradicionalmente han limitado su participación plena. Si bien históricamente estas clases no han logrado la incorporación efectiva de alumnos con problemas de movilidad o motricidad, en la actualidad resulta indispensable avanzar hacia una Educación Física inclusiva, que valore la diversidad y se ajuste a las capacidades individuales. De igual manera, la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en la clase de Educación Física es un tema de creciente relevancia, pues garantizar una educación equitativa, que valore la diversidad y responda a las necesidades individuales de aprendizaje es esencial (UNESCO, 2016). A pesar de las múltiples barreras que han enfrentado históricamente estos estudiantes para participar activamente en estas clases, “es imperativo que se desarrollen estrategias efectivas para su inclusión, reconociendo que la discapacidad motora no debe ser un impedimento para que se beneficien de las experiencias que brinda la Educación Física” (Haegele y Sutherland, 2015). Los autores plantearon diversas estrategias y recomendaciones “para lograr la inclusión efectiva de estudiantes con discapacidad motora, reconociendo la importancia de adaptar el currículo, las actitudes y valores de los involucrados, así como las prácticas de aprendizaje” (García, 2017). Es fundamental que los docentes utilicen una metodología adecuada que permita un desarrollo integral de los estudiantes, adaptando las actividades según las necesidades individuales y promoviendo una percepción positiva respecto a la participación efectiva del alumno integrado (Villarroel, 2022).

La implementación de estrategias didácticas inclusivas en la Educación Física “es prioridad para lograr la inclusión de niños con discapacidad motora” (Acuña, Olivas y Trinidad, 2020). Estas estrategias no solo permiten generar espacios significativos para su desarrollo integral, sino que también promueven valores como el trabajo en equipo, mejoran la autoestima y sociabilidad, y ofrecen aprendizajes significativos para todos los estudiantes. Además, es necesario que “el currículo permita modificaciones para atender mejor a estudiantes con discapacidad motriz, brindando flexibilidad para elegir estrategias adecuadas en casos específicos” (Allaico y Fontañes, 2021). El desarrollo de deportes adaptados y la elaboración de diversas estrategias inclusivas beneficiarán tanto a docentes como a estudiantes, fomentando la participación de todo el alumnado en igualdad de condiciones en una asignatura de relevancia como lo es la Educación Física.



1.6.3. Pilares Teóricos para un enfoque didáctico estratégico en la clase inclusiva.

El enfoque didáctico estratégico en la educación física para estudiantes con discapacidad motora es esencial para garantizar la inclusión y el desarrollo integral de estos estudiantes. Al adaptar la enseñanza y fomentar un ambiente colaborativo, se promueve una experiencia de aprendizaje enriquecedora y accesible para todos. Puede enfocarse en estrategias, métodos, técnicas, alternativas y recursos diseñados específicamente para facilitar la participación activa y el aprendizaje significativo de estos estudiantes en actividades físicas. Es importante enfatizar en pilares teóricos que favorecen su implementación.

De acuerdo a Educa (2023) el modelo de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se basa en tres principios fundamentales para analizar y planificar la enseñanza: (1) proporcionar múltiples formas de implicación, reconociendo la diversidad en la motivación de los estudiantes y ofreciendo diferentes maneras de captar su interés; (2) ofrecer múltiples medios de representación, adaptándose a las variaciones en la percepción y comprensión de la información, para asegurar que todos los estudiantes puedan acceder al contenido de manera efectiva; y (3) proporcionar múltiples medios de acción y expresión, permitiendo que los estudiantes demuestren su aprendizaje de diversas formas, atendiendo a sus diferentes habilidades y preferencias. Estos principios buscan crear un entorno educativo inclusivo y accesible para todos.

El diseño universal de aprendizaje (DUA) permite integrar otro de los pilares de la teoría curricular que se concreta en las adaptaciones curriculares y ajustes individualizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro pilar que se revisa es la autodeterminación y enfoque lúdico, una revisión de Castillero (2018) indica que el objetivo principal de la teoría de la autodeterminación es entender el comportamiento humano de manera que estos conocimientos puedan aplicarse a todas las situaciones que los individuos de cualquier cultura puedan enfrentar, afectando cualquier ámbito de la vida. Esta teoría se centra en la motivación como elemento clave, considerando la energía generada por diversas necesidades humanas que luego se orienta hacia la satisfacción de esas necesidades.

También, se cuenta con el pilar de inclusión, el sitio Educa Inclusión (2023) hace referencia a Piaget, y a su teoría del aprendizaje que “se fundamenta en la interacción entre el niño y su



entorno para el desarrollo de habilidades cognitivas. Esta teoría pone énfasis en la adquisición de conocimientos y destrezas mediante la experiencia”.

En adición, Rodríguez (2023) explica que la teoría ecológica de Bronfenbrenner es una de las definiciones más reconocidas sobre cómo la sociedad influye en el desarrollo humano. Esta teoría sostiene que el entorno en el que crecemos impacta todos los aspectos de nuestra vida, de modo que nuestros pensamientos, emociones y preferencias están determinados por diversos factores sociales. Los pilares teóricos mencionados tienen un nivel de concreción en el enfoque didáctico estratégico considerado como un conjunto de métodos y técnicas que se utilizan para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque busca adaptar la enseñanza a las necesidades y características de los estudiantes, promoviendo su participación activa y el desarrollo de habilidades críticas y creativas.

Este enfoque es especialmente útil en entornos educativos diversos, donde las necesidades de los estudiantes pueden variar ampliamente. Autores como Colom, Salinas y Sureda (1988), Guerra, Guirado, Gayle, Bert, Fernández (2006) Díaz Barriga (2010) Tobón, Marín Tapia y Martín (2021) respaldan esta línea de pensamiento para el diseño de estrategias didácticas. Una estrategia didáctica puede ser considerada un conjunto de principios, métodos y técnicas que se utilizan para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas estrategias pueden adaptarse según el contexto educativo, los objetivos de aprendizaje y las características de los estudiantes. De acuerdo con Orellana (2017) se recomienda que se adapten al perfil de los estudiantes y al contenido que se está enseñando. Para lograr mejores resultados en el aprendizaje, el diseño de la estrategia incluye acciones, actividades y tareas que facilitan llevar a cabo el desarrollo de la estrategia en sí y, para ello, se deben considerar el contenido, la metodología y los logros, así como la contextualización, evaluación. Otro elemento muy importante lo constituye la importancia de mejorar la forma en que se utilizan las estrategias didácticas a partir del rol del docente referido por Núñez, et al. (2020); Por su parte Narváez y Fárez (2022) refieren que son acciones que realiza el docente con el objetivo de que el estudiante aprenda de manera eficaz.

1.6.4. Contextualización Legal



Constitución de la República

En base de apoyo de la temática de este trabajo encontramos en la Constitución de la República del Ecuador los siguientes artículos: 381 - 47 lit. 7-8

- **Art. 381.-** El Estado promueve la cultura física mediante deporte, educación y recreación para la salud y desarrollo integral, facilitando acceso comunitario al deporte e apoyando participación en competencias, incluyendo personas con discapacidad.

- **Art. 47.-** Se reconoce a las personas con discapacidad, los derechos a:

Lit.7.- Educación inclusiva garantizada en escuelas regulares y especiales con trato diferenciado, accesibilidad y becas adaptadas para personas con discapacidad.

Lit.8.- La educación especializada para las personas con discapacidad intelectual y el fomento de sus capacidades mediante la creación de centros educativos y programas de enseñanza específicos.

Otro documento de gran valor es la **Ley orgánica de educación intercultural**.

- En relación a las obligaciones del estado respecto del derecho a la educación numeral 6 y 7 literal o
- **Art 6.- lit. o.-** Elaborar y ejecutar las adaptaciones curriculares necesarias para garantizar la inclusión y permanencia dentro del sistema educativo, de las personas con discapacidades, adolescentes y jóvenes embarazadas,
- **Art 7.- lit o.** Vincular planteamientos educativos flexibles y alternativas que accedan la inclusión y persistencia de aquellos individuos que soliciten cuidados prioritarios, de forma particular, personas con discapacidades, adolescentes y jóvenes embarazadas.

De gran importancia resulta el **Plan de creación de oportunidades 2021 – 2025**

Objetivo 7.- Incrementar las capacidades de las personas y promocionar una educación innovadora, incluyente y de calidad en todos los niveles.

El plan 2021-2025 busca educación inclusiva, calidad educativa, eficiencia, investigación, eliminación de violencia, fortalecimiento educación superior, perfeccionamiento docente y excelencia deportiva.

Otro documento legal de gran valor es la **Ley de Discapacidades** que establece:



- *Derecho a la educación:* Gestionar que las personas con discapacidad puedan convenir, permanecer y destacar dentro del Sistema Nacional de Educación y del Sistema de Educación Superior sus planes académicos.
- *Derecho al deporte:* Promocionar actividades para la inserción, integración y seguridad de individuos con discapacidad.





CAPÍTULO 2: METODOLOGÍA PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN Y ESTUDIO DIAGNÓSTICO

En el presente capítulo se da continuidad al proceso de investigación y sus diferentes etapas. En el capítulo anterior se abordó el estudio teórico, el presente capítulo se dedica al estudio diagnóstico para la determinación del estado inicial del objeto, lo que aporta elementos para la elaboración y validación de la propuesta que se tratará en el capítulo

2.1. Conceptualización y operacionalización de las variables y categorías

A continuación, se presenta la Hipótesis para el desarrollo del trabajo.

Hipótesis: La implementación de una estrategia didáctica centrada en la adaptación de actividades físicas y la participación activa de estudiantes con discapacidad motora, tendrá un impacto positivo en su inclusión durante la clase de Educación Física.

Para la organización metodológica de la investigación resulta muy significativa la conceptualización y operacionalización de la variable dependiente e independiente, que aparece en la siguiente tabla:



Tabla 1

Operacionalización de las variables y categorías

Tipo	Variable	Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Instrumentos en los que se integran
Independiente	Estrategia didáctica	Sistema de acciones, tareas, actividades y apoyos de carácter flexible que incluye mecanismos para la reflexión de la actividad del docente y la elaboración de situaciones de aprendizaje significativo que favorezcan la participación de los estudiantes. <i>Fuente: Colom, Salinas y Sureda (1988), Guerra, Guirado, Gayle, Bert, Fernández (2006) Díaz Barriga (2010) Tobon, Marin Tapia, Martin (2021)</i>	Rol del docente	-Forma en la que se planifica y orientan el objetivo y contenido -Forma en que se planifica y desarrolla la metodología, organización. -Forma en la que se planifica la evaluación y se controla.	<ul style="list-style-type: none"> Ficha de Observación: Pre test, post test. Entrevista a profesional en educación física. Conversación Testimonial al padre de familia Encuesta a los estudiantes Triangulación
			Situaciones de aprendizaje significativo	Nivel de flexibilidad, adaptabilidad y apoyos Nivel de relevancia de los contenidos Grado de conexión con el conocimiento previo	
Dependiente	Inclusión a la clase educación física	Proceso para la atención a la diversidad que se caracteriza por la integración y participación activa de todos los estudiantes con igualdad de oportunidades para el desarrollo de competencias en las actividades físicas	Rol del estudiante	Nivel de conocimiento, experiencias y vivencias. Nivel en que se logran las destrezas Nivel de participación en clases Nivel de autonomía e independencia	<ul style="list-style-type: none"> Ficha de Observación: Pre test, post test. Entrevista a profesional en educación física.
			Integración y participación activa	Forma en que se diversifican las actividades	
			Promoción de valores inclusivos	Tipo de valores que se promueven	



orientadas al cuidado de la salud, seguridad y autonomía, así como a la promoción de valores inclusivos donde se tienen en cuenta diferentes **rangos de funcionalidad.**
Fuente: Melania Monge, R.(2009; Stainback y Stainback, (1990); Kasser y Little, (2005); Muñoz, Roldán, Martínez. Luarte, Herrer, Castell, Henriquez,, Cofre, Reina (2020)

Desarrollo competencial (competencias físicas, motoras y espaciales)

Prácticas orientadas al cuidado de la salud, seguridad y autonomía.

-Habilidades y capacidades
-Funcionalidad en la realización de ejercicios físicos
-Logros en la comprensión y aplicación de información espacial.

-Forma en que se logra el autocuidado
-Forma en que se promueve la autonomía y la seguridad.

- Conversación Testimonial al padre de familia
- Encuesta a los estudiantes
- Triangulación

-Elaborado por los autores.

2.2. Enfoque de la Investigación

Esta investigación se diseñó bajo un enfoque mixto, acompañando a la metodología de una forma robusta y versátil. Este enfoque combina elementos tanto cuantitativos como cualitativos, permitiendo una comprensión más profunda y completa de los fenómenos estudiados. Al integrar múltiples perspectivas, el enfoque mixto permite a los investigadores explorar la complejidad inherente a muchas cuestiones de investigación, proporcionando un marco que abarca y respeta la diversidad de experiencias humanas y sociales.

2.3. Alcance de la investigación

Es **descriptiva** porque se centra en detallar y describir las características y cualidades de la estrategia didáctica y su impacto donde se revela la variable independiente. Este tipo de investigación permite obtener un panorama detallado del estado inicial y final al identificar características, patrones y determinadas relaciones entre variables. En adición, proporciona información valiosa que puede ser la base para investigaciones futuras o para la toma de decisiones en el ámbito educativo. Es **explicativa** porque busca entender las causas y efectos de un fenómeno, en este caso, la inclusión de estudiantes con discapacidad motora



en la clase de educación física se centra en por qué ciertas condiciones se dan como tal en el contexto de la enseñanza-aprendizaje.

2.4. Declaración y justificación del tipo de investigación

La elección y justificación del tipo de investigación son aspectos fundamentales en cualquier estudio académico. En este sentido, la presente declaración se enfoca en exponer los criterios que respaldan la selección del enfoque metodológico empleado de la siguiente manera:

Es bibliográfica o **documental** ya que se basa en la revisión de literatura existente, documentos y publicaciones relevantes para obtener una base teórica sólida y entender el estado del arte o del conocimiento sobre el tema. Es de **campo** porque implica la recolección de datos directamente de la fuente primaria, en este caso, las clases de educación física. Esto se hace a través del preexperimento, con observaciones directas, entrevistas y encuestas, lo que se complementa en el orden cualitativo con el testimonio de la familia y los estudiantes y brinda información detallada y específica del contexto estudiado. Es **transversal** porque se realiza en un punto específico en el tiempo, proporcionando una “instantánea” del modelo actuante y proyectivo. Esto permite identificar patrones y relaciones en ese momento específico, sin seguir la evolución de las variables durante un largo del tiempo.

2.5. Métodos empleados y sus propósitos en el contexto de investigación

Dentro de la estrategia didáctica de investigación, en el método teórico para organizar el contenido se empleó el estilo analítico – sintético, el cual fue de utilidad porque se analizaron y sintetizaron los datos recogidos para formar una comprensión coherente de la situación. También el esquema hipotético – deductivo. Ya que se formuló hipótesis basadas en los datos recogidos y se realizaron pruebas para confirmar o refutar estas hipótesis. Hubo también una modelación, dado que desarrolló un modelo de estrategia didáctica basado en los resultados de la investigación para elaborar la propuesta. Así mismo, un análisis hermenéutico – dialéctico: Se interpretaron los resultados de la investigación en el contexto de la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en la educación física.



En los métodos empíricos, constan la **observación científica**, respaldado instrumentalmente por una ficha de observación, se registró la interacción de los estudiantes con discapacidad motora en la clase de educación física para entender sus necesidades y desafíos. Se llevó a cabo un **preexperimento** donde se conoció la situación inicial y final de los participantes. Adicionalmente, la **interrogación**, apoyado en la realización encuestas y entrevistas, donde se buscó la opinión de estudiantes previo y después de la ejecución de la estrategia. Incluyó **análisis documental**, por la revisión bibliográfica de documentos relevantes para entender las mejores prácticas en la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en la educación física. De gran importancia resultó el Testimonio de la familia obtenido mediante la entrevista realizada.

Dentro de los métodos estadísticos, consta la estadística descriptiva, utilizada para describir y resumir los datos recogidos, al igual que la **estadística inferencial**, donde se procesaron datos obtenidos en el programa estadístico SPSS de IBM. También se aplicó la medición, para conocer la influencia de la estrategia didáctica en la inclusión de los estudiantes, el cual permite organizar y analizar datos de manera estructurada, facilitando la aplicación de técnicas estadísticas.

2.6. Instrumentos derivados de la metodología seleccionada

2.6.1. Ficha de observación: Es un instrumento de recolección de datos facilitó un análisis detallado de la situación inclusiva del alumnado, como componente esencial en la investigación realizada. La ficha de observación permitió mantener un registro organizado de los datos relevantes obtenidos durante la investigación, y también asistió como una herramienta valiosa para el proceso de aprendizaje. (Anexo 1)

2.6.2. Entrevista a profesional en educación física: Este instrumento se realizó para obtener información directa sobre su percepción y experiencia en el aula. Las preguntas pueden estar relacionadas con su metodología de enseñanza, desafío que enfrenta, estrategias para manejar el aula, etc. También se ejecutó para obtener información sobre la inclusión a la clase de educación física, como el nivel de participación, los valores que se



promueven, la forma en que se logra el autocuidado, el nivel de independencia y autonomía que muestran los estudiantes, y la diversificación de actividades adaptadas. En el contexto de la inclusión de estudiantes con discapacidad motora, este instrumento permitió entender cómo el educador está adaptando su enseñanza para satisfacer las necesidades del estudiante con D.M. (Anexo 4) La entrevista al docente permite indagar las opiniones y juicios del docente para el ajuste de la estrategia didáctica a las necesidades y potencialidades de los estudiantes. Al validar ideas con el docente sirve como criterio, que explora e implementa la estrategia didáctica, es posible mejorar la propuesta, lo que fomenta una mejor atención a los estudiantes con discapacidad motora.

2.6.3. Entrevista testimonial del representante de estudiante con D.M.: Se realizó para conocer la percepción del padre de familia con respecto a la experiencia de su hijo en el entorno educativo inclusivo y cómo este se está adaptando a las necesidades específicas del estudiante con discapacidad motora. Se induce mediante aspectos como la satisfacción con la atención y el apoyo recibido, proceso, y cualquier sugerencia para mejorar la inclusión y participación del estudiante en la clase de educación física. Este método proporciona una perspectiva invaluable para comprender desde lo cognitivo, lo vivencial y lo emocional el punto de vista de la familia del estudiante. (Anexo 5)

2.6.4. Encuesta a los estudiantes: Este instrumento se empleó para recoger la opinión de los estudiantes sobre diversos aspectos de la enseñanza y el aprendizaje. Incluyó preguntas sobre la eficacia de las estrategias de enseñanza del docente, la dificultad del contenido del curso, la utilidad de los materiales de estudio, entre otros. También se utiliza para obtener información sobre la inclusión a la clase de educación física, como el nivel de participación, los valores que se promueven, la forma en que se logra el autocuidado, el nivel de independencia y autonomía que muestran los estudiantes, y la diversificación de actividades adaptadas. En el contexto de la inclusión de estudiantes con discapacidad motora, este instrumento puede ayudar a entender cómo los estudiantes perciben las estrategias de inclusión que se están utilizando (Anexo 11).



2.6.5. Triangulación Metodológica: Finalmente, se emplea la triangulación metodológica, una técnica esencial en la investigación que permite contrastar y validar resultados obtenidos a través de diferentes métodos y fuentes de datos. Al utilizar múltiples enfoques, esta estrategia no solo aumenta la fiabilidad de los hallazgos, sino que también proporciona una perspectiva más completa y rica del fenómeno estudiado; facilita la identificación de patrones comunes y discrepancias, lo cual es esencial para arribar a generalizaciones importantes y fundamentadas. De este modo, se asegura que las conclusiones sean robustas y estén sustentadas por un amplio espectro de evidencias, aumentando la credibilidad y el rigor del estudio.

2.7. Delimitación de la población y la muestra

Tabla 2

Población y Muestra

Unidad Educativa Diez de Agosto: 1er Año BGU	
Población	190
Muestra	15

Elaborado por los autores.

2.7.1 Caracterización de la muestra de estudio

En Anexo 17 se visualizan los detalles de la caracterización. La muestra de estudio en relación a la presencia de Discapacidad Motora, presentó un mayor porcentaje en el grupo que no presenta esta NEE, dentro de este segmento el mayor porcentaje perteneció al género masculino, y éste presentó valores medios superiores al grupo femenino respecto a edad, peso y estatura. En relación a la presencia de DM. solo existió un estudiante del género masculino, con valores medios superiores a los varones que no presentan la NEE en los tópicos analizados. De manera general, la muestra estudiada indicó un mayor porcentaje de estudiantes del género masculino y sus valores medios de edad, peso y estatura fueron superiores a los del género femenino en el grupo seleccionado.



La utilización de los valores medios superiores e inferiores en la caracterización de la muestra tiene como finalidad situar adecuadamente al estudiante con Discapacidad Motora (D.M.) en el segmento correspondiente, considerando sus necesidades específicas de apoyo físico. En este caso particular, el estudiante con D.M. presenta valores medios superiores en edad, peso y estatura en comparación con el grupo de varones sin esta necesidad educativa especial. Esta condición podría requerir ayudas físicas adicionales, como adaptaciones en mobiliario o espacios accesibles, para facilitar su movilidad y participación en las actividades escolares.

Además, se considera como parte del expediente del estudiante con D.M., el cual presenta un 56% de discapacidad física que afecta su capacidad de caminar debido a una discrepancia en la longitud de sus extremidades inferiores, donde la derecha es más corta que la opuesta.

2.8. Estrategia didáctica investigativa o proceder metodológico general seguido en el proceso de investigación de acuerdo con el alcance e intereses de la investigación.

Para llevar a cabo esta investigación, se realizó una búsqueda exhaustiva de información bibliográfica relevante relacionada con los tópicos pertenecientes a las categorías definidas, que constituyen el soporte teórico de este estudio. Estas categorías incluyen temas como la discapacidad motora, adaptaciones y recursos, educación física e inclusión, entre otros. Además, se emplearon instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos para obtener un conocimiento profundo de las opiniones y perspectivas de los sujetos de estudio. Posteriormente, se procedió a comunicar los resultados obtenidos junto con su respectivo análisis. El alcance de este estudio es tanto explicativo como descriptivo debido a la naturaleza de los métodos y objetivos empleados. Pues, el componente descriptivo se manifiesta en la recopilación y presentación de información detallada sobre los temas abordados, proporcionando un panorama claro y comprensivo sobre la discapacidad motora, las adaptaciones y recursos disponibles, así como la integración en el ámbito de la educación física. Este enfoque permite describir las percepciones y experiencias de los sujetos y determinar las características y particularidades de estos tópicos.

Además, el alcance explicativo se evidencia en el uso de una metodología dedicada a explorar opiniones y perspectivas de los participantes enfocados en las causas y desafíos que



enfrentan. A través del análisis de los datos recogidos, se busca entender las necesidades que se presentan en el área de inclusión y en este caso la adaptación de personas con discapacidad motora en el contexto de la educación física. Así, se pretende ofrecer explicaciones fundamentadas sobre cómo y por qué ocurren ciertos fenómenos excluyentes dentro del ámbito estudiado.

2.9. La descripción de la metodología de acuerdo con las tareas de investigación

2.9.1. Etapa del estudio teórico

Proporcionó una orientación conceptual sobre la inclusión de un estudiante con discapacidad motora en las clases de educación física. Se discutió la inclusión desde una perspectiva holística, enfocándose en la atención a un caso con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Se exploró cómo facilitar la inclusión en la educación física y se revisaron las generalidades de la didáctica, centrándose en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en condiciones de inclusión. Además, se analizaron las características de los estudiantes con discapacidad motora y se identificaron los ajustes, adaptaciones, recursos y apoyos necesarios para estos estudiantes.

2.9.2. Etapa del diagnóstico inicial

El propósito principal de la etapa de diagnóstico inicial fue obtener una comprensión completa y detallada del problema o condición que se está evaluando y caracterizar el estado inicial. Esta etapa incluyó varios pasos claves para la obtención de los resultados principales.

2.9.3. Etapa de la modelación de la propuesta

La dirección de la etapa de modelación de la propuesta fue diseñar y planificar la estrategia didáctica que se construyó para la inclusión del estudiante con discapacidad motora a la clase de educación física. Esta etapa implica varios pasos clave:

1. **Identificación de Necesidades:** Basándose en la investigación y el diagnóstico inicial, se identificaron las necesidades específicas del caso con discapacidad motora en el contexto de la educación física, lo que permitió contar con una caracterización al respecto.



2. **Diseño de la Estrategia didáctica:** Se desarrolló una estrategia didáctica que abordó estas necesidades. Esto incluyó la adaptación de actividades existentes, la introducción de nuevas actividades, modificación o adaptación.
3. **Planificación de la Implementación:** Se planificó cómo implementar la estrategia didáctica. Esto encaminó a la formación de los profesores, la adquisición de recursos necesarios, y la planificación de cómo se integró la estrategia.
4. **Evaluación y Ajuste:** Se diseñó un plan para evaluar la efectividad de la estrategia didáctica y hacer ajustes según sea necesario.

2.9.4. Etapa del diagnóstico final o validación de la propuesta (teórica o empírica)

La etapa de diagnóstico final o validación de la propuesta es el último paso en el proceso de investigación. En esta etapa, se evalúa la efectividad de la estrategia didáctica a diseñada para la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en la clase de educación física. Esta etapa involucra varios pasos clave:

1. **Implementación de la Estrategia didáctica:** Se implementó la estrategia didáctica en un entorno real. Incluido a la formación de los profesores, la adquisición de recursos necesarios, y la integración de la estrategia en la clase de educación física.
2. **Análisis de Datos:** Se analizaron los datos recopilados para determinar si la estrategia didáctica ha mejorado la participación, rendimiento y experiencia de los estudiantes con discapacidad motora en la clase de educación física.
3. **Evaluación de la Hipótesis:** Se evaluó la hipótesis formulada en la etapa de diagnóstico inicial.
4. **Ajustes y Mejoras:** Se realizó la modificación de las actividades, la adaptación de las técnicas de enseñanza, o la revisión de los recursos utilizados.
5. **Documentación:** Finalmente, se documentaron y comunicaron los resultados de la validación.

2.10. Presentación de los resultados del estudio diagnóstico

El estudio diagnóstico se realizó teniendo en cuenta los siguientes elementos:



- **Recolección de Información:** Esto implicó la realización y aplicación de instrumentos, la revisión del expediente, mediante el análisis documental, así como la observación directa.
- **Tratamiento de información:** Basándose en la información recopilada, se evaluó las características para determinar la severidad, frecuencia e impacto de la situación.

2.10.1. Resultados Pre Test

Durante la PRE intervención se realiza el pre experimento como método, recalando que en la aplicación de la observación se pudo obtener información como parte integral del proceso diagnóstico, se empleó una ficha para complementar la evaluación de los estudiantes. Los resultados de esta observación proporcionan una visión detallada de diversos aspectos del desempeño de los alumnos en el contexto escolar, ofreciendo información adicional que enriquece la comprensión de sus habilidades, comportamientos y necesidades. A través de esta herramienta, se pudo analizar de manera directa cómo los estudiantes interactúan en el entorno educativo, cómo participan en las actividades de clase, cómo se relacionan con sus compañeros, y cómo responden a las estrategias y recursos utilizados para promover la inclusión del estudiante con discapacidad motora. A continuación, se muestran los resultados de las principales preguntas relacionadas a las dimensiones estudiadas, las demás tablas y análisis se encuentran en el Anexo 2.

Entorno a la dimensión participación activa, la *pregunta 2 periodo PRE intervención. ¿El alumno/a coopera con el estudiante con discapacidad motora de manera efectiva en las actividades de la clase?*, arroja los siguientes resultados:

Tabla 3

Cooperación entre estudiantes

Presencia de D.M.	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
No presenta D.M.	Nunca	4	28,6%
	A veces	8	57,1%
	Siempre	2	14,3%
	Total	14	100%
Sí presenta D.M.	A veces	1	100%

Nota: Elaborado en SPSS Software.



Análisis: se observó que la mayoría de los alumnos que no presentan dificultades motoras muestran una cooperación efectiva con el estudiante con discapacidad motora solo algunas veces. Es notable que una minoría muestra una cooperación constante, mientras que una minoría aún menor nunca coopera de manera efectiva. En contraste, hacia el estudiante con dificultades motoras, la cooperación efectiva parece ser menos común, ocurre solo a veces.

En relación a la dimensión promoción de valores inclusivos, la pregunta 7 periodo PRE intervención. ¿El/La estudiante promueve aceptación hacia la diversidad en la clase?, indica lo siguiente:

Tabla 4

Aceptación hacia la diversidad

Presencia de D.M.	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
No presenta D.M.	Nunca	6	42,9%
	A veces	7	50,0%
	Siempre	1	7,1%
	Total	14	100%
Sí presenta D.M.	A veces	1	100%

Nota: Elaborado en SPSS Software.

Análisis: En la mayoría de los estudiantes sin dificultades motoras se registró que promueven la aceptación hacia la diversidad en la clase algunas veces. En algunos de estos estudiantes nunca sucede, mientras que una minoría siempre lo hacen. En el caso del alumno con dificultades motoras, se apreció que a veces.

En cuanto al desarrollo competencial, la pregunta 11 periodo PRE intervención. ¿El/La estudiante fomenta el desarrollo de estas competencias junto a el estudiante con discapacidad motora?, muestra lo siguiente:



Tabla 5

Desarrollo de competencias

Presencia de D.M.	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
No presenta D.M.	Nunca	2	14,3%
	A veces	12	85,7%
	Total	14	100%
Sí presenta D.M.	Nunca	1	100%

Nota: Elaborado en SPSS Software.

Análisis: se registró que la mayoría de los estudiantes sin dificultades motoras fomentan el desarrollo de competencias hacia al estudiante con discapacidad motora solo algunas veces. Solo en una minoría se reportó que esto nunca sucede. Por otro lado, en el caso de D.M. nunca respondía hacia dicho fomento.

Relativo a prácticas orientadas al cuidado de la salud, seguridad y autonomía, la pregunta 13 periodo PRE intervención. *¿El/La estudiante promueve prácticas de cuidado de la salud y seguridad en la clase?*. muestra lo siguiente:

Tabla 6

Prácticas de cuidado de salud y seguridad

Presencia de D.M.	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
No presenta D.M.	Nunca	6	35,7%
	A veces	6	42,9%
	Siempre	2	21,4%
	Total	14	100%
Sí presenta D.M.	Nunca	1	100%

Nota: Elaborado en SPSS Software.

Análisis: durante la PRE intervención, se observó que la promoción de prácticas de cuidado de la salud y seguridad en la clase es variable. Para la mayoría de los estudiantes sin dificultades motoras, esto sucede algunas veces o nunca. Sin embargo, en una minoría siempre sucede. Por otro lado, el único caso registrado del caso con dificultades motoras nunca ocurre.



Dimensiones por puntajes en Pre Intervención

El cálculo de dimensiones mediante la evaluación de los puntajes obtenidos en el periodo PRE intervención proporciona una estructura analítica para comprender la situación inicial de los estudiantes en relación con diversas áreas de su desarrollo y participación en el contexto escolar. Al desglosar los resultados en diferentes dimensiones, se puede obtener una visión más completa y detallada de las fortalezas y áreas de mejora de cada estudiante, así como identificar patrones y tendencias que orienten la planificación de intervenciones educativas. Este enfoque permite una evaluación sistemática y específica de los aspectos relevantes para promover la inclusión y el éxito académico y social de todos los estudiantes. Los detalles se visualizan en Anexo 18.

Análisis: Para los estudiantes sin dificultades motoras, se observa una variabilidad en los puntajes de las diferentes dimensiones de inclusión. La dimensión de "Integración y participación activa" obtuvo la puntuación media más alta, lo que sugiere que estos estudiantes se perciben como activamente involucrados en las actividades escolares. Sin embargo, la "Igualdad de oportunidades" y la "Promoción de valores inclusivos" mostraron puntajes más bajos, lo que indica posibles áreas de mejora en la equidad y en la promoción de la diversidad en el aula. Además, la dimensión global de "Inclusión" revela una puntuación media de 15.21, con una variabilidad considerable entre los puntajes individuales. En contraste, para los estudiantes con discapacidad motora, los puntajes son más uniformes en todas las dimensiones de inclusión, con una media de 2 para cada una. Esto sugiere una percepción más homogénea de la inclusión en este grupo. Sin embargo, es importante tener en cuenta que los puntajes en general son más bajos en comparación con el grupo sin dificultades motoras, lo que puede reflejar desafíos adicionales relacionados con la inclusión de los estudiantes con discapacidad motora en el contexto escolar.

General por muestra de estudio de pre intervención

Estos resultados revelan que, en general, los puntajes promedio obtenidos en las diferentes dimensiones de inclusión en el periodo PRE intervención muestran una variabilidad significativa, detalles en Anexo 19.



Análisis: La dimensión de "Integración y participación activa" obtuvo una media de 2.53, reflejando una percepción moderada en cuanto al grado de participación de los estudiantes en actividades escolares. Sin embargo, las dimensiones de "Igualdad de oportunidades" y "Promoción de valores inclusivos" muestran puntajes más bajos, con medias de 1.60 y 1.93 respectivamente, indicando posibles áreas de mejora en la equidad y en la promoción de valores de inclusión en el entorno escolar. Por otro lado, las dimensiones de "Desarrollo competencial", "Prácticas orientadas al cuidado de la salud, seguridad y autonomía", "Adaptación curricular" y "Apoyo y recursos" muestran puntajes medios que oscilan entre 2.07 y 2.47, lo que sugiere una percepción moderada en relación con estas áreas de la inclusión. En cuanto a la dimensión global de "Inclusión", se observa una puntuación media de 15.07, lo que indica una percepción moderada en general.

Niveles de Inclusión en Pre intervención

En relación a los resultados obtenidos de manera general y basados en los baremos construidos para el instrumento, se categorizó a la muestra de estudio en niveles de inclusión dentro de la clase de Educación Física.

Tabla 7

Niveles de inclusión PreTest

Presencia de				
D.M.	Niveles	Frecuencia	Porcentaje	
No presenta D.M.	Bajo	8	57,1%	
	Medio	6	42,9%	
	Alto	0	0%	
	Total	14	100%	
Sí presenta D.M.	Bajo	1	100%	
	Medio	0	0%	
	Alto	0	0%	
	Bajo	9	60%	
Total	Medio	6	40%	
	Alto	0	0%	
	Total	15	100%	

Nota: Elaborado en SPSS Software



Análisis: En esta tabla se aprecia que la mayoría de los estudiantes sin dificultades motoras se encuentran en el nivel de inclusión bajo, mientras que una minoría se ubica en el nivel medio. Por otro lado, en el caso con D.M. se clasifica en el nivel bajo de inclusión.

2.10.2. Conversación con el docente

Tabla 8

Conversación con el docente

N°	Pregunta	Respuesta
1	¿Cómo diversifica usted las actividades físicas para incluir a estudiantes con y sin discapacidad motora?	No estoy seguro de cómo diversificar las actividades para estudiantes con discapacidad motora. Generalmente, sigo un programa estándar que aplica a todos los estudiantes por igual. A veces intento adaptar ligeramente las actividades, pero no siempre sé cómo hacerlo de manera efectiva para que todos puedan participar plenamente.
2	¿Qué tipo de valores considera importante promover en las clases de educación física?	Promuevo la cooperación y el trabajo en equipo en general, pero no tengo una estrategia específica para promover valores inclusivos. Me esfuerzo por enseñar a los estudiantes a respetarse mutuamente y trabajar juntos, aunque reconozco que podría hacer más para abordar la inclusión y la diversidad de manera específica.
3	¿Cómo evalúa las habilidades y capacidades de los estudiantes con discapacidad motora durante las actividades físicas?	No tengo una metodología específica para evaluar las habilidades de estudiantes con discapacidad motora. Tiendo a evaluarlos de la misma manera que a los demás, lo que a veces no refleja adecuadamente sus capacidades ni los desafíos que enfrentan.
4	¿Qué estrategias utiliza para asegurar la funcionalidad de los estudiantes con discapacidad motora en la realización de ejercicios físicos?	No utilizo estrategias específicas para asegurar la funcionalidad de los estudiantes con discapacidad motora en la realización de ejercicios físicos, empleo metodología tradicional. Los estudiantes participan en las mismas actividades que los demás, pero a veces les resulta difícil seguir el ritmo o completar las tareas debido a la falta de adaptaciones adecuadas.
5	¿Cómo mide y promueve los logros en la comprensión y aplicación de la información espacial entre sus estudiantes?	No tengo un método para medir específicamente la comprensión y aplicación de la información espacial en estudiantes con discapacidad motora. En general, evalúo a todos los estudiantes de la misma manera, pero reconozco que podría ser útil tener herramientas específicas para estos estudiantes.
6	¿De qué manera fomenta el autocuidado entre los estudiantes con discapacidad motora durante las clases de educación física?	No he recibido formación específica sobre cómo fomentar el autocuidado en estudiantes con discapacidad motora, así que no tengo estrategias concretas. Intento animar a todos los estudiantes a ser responsables de su propia seguridad y bienestar, pero



TRABAJO DE TITULACIÓN

podría hacer más para apoyar a aquellos con necesidades especiales.

7	¿Cómo promueve la autonomía y la seguridad de los estudiantes con discapacidad motora en sus clases?	Trato de que todos los estudiantes sean lo más independientes posible, pero no tengo técnicas específicas para promover la autonomía y seguridad en estudiantes con discapacidad motora. Me esfuerzo por crear un entorno seguro, pero a menudo no sé cómo
8	¿Cuál es su criterio sobre la inclusión educativa de personas con discapacidad motora en las clases de educación física?	adaptar las actividades para fomentar la independencia de estos estudiantes. Creo que es importante incluir a todos los estudiantes en las actividades, pero no tengo mucha experiencia ni formación en cómo hacerlo efectivamente para estudiantes con discapacidad motora. Me esfuerzo por ser inclusivo, pero reconozco que hay áreas en las que podría mejorar con la formación adecuada.
9	¿Cómo organiza su sistema de clases para atender tanto a estudiantes con discapacidad motora como a aquellos sin discapacidad?	Sigo el mismo plan de clases para todos los estudiantes. No hago modificaciones específicas para estudiantes con discapacidad motora, principalmente porque no estoy seguro de cómo hacerlo. Me gustaría aprender a adaptar mejor mis clases para atender a todos los estudiantes de manera equitativa.
10	¿Cuáles son las prioridades que establece en las clases de educación física cuando trabaja con estudiantes con discapacidad motora?	Las prioridades son que todos participen y se mantengan activos, pero no tengo prioridades específicas para estudiantes con discapacidad motora debido a la falta de formación en este ámbito. Trato de asegurarme de que todos disfruten y se beneficien de las clases, pero sé que podría hacer más para apoyar a los estudiantes con necesidades especiales.

Elaborado por los autores.

2.10.3 Conversación testimonial con representante de estudiante con D.M.

Tabla 9

Conversación testimonial con el representante de estudiante con D.M.

N°	Pregunta	Respuesta
1	¿Cómo asume usted, como representante, la educación de su hijo con discapacidad motora?	Nos esforzamos mucho para apoyar a nuestro hijo en su educación, pero sentimos que no siempre contamos con el respaldo adecuado de la escuela. Muchas veces nos vemos en la necesidad de buscar recursos y soluciones por nuestra cuenta.
2	¿Cuáles son las prioridades que establecen en el hogar para la educación de su hijo en coordinación con la escuela?	Nuestras prioridades son asegurar que nuestro hijo tenga acceso a una educación de calidad y que se sienta incluido en todas las actividades escolares. Sin embargo, no siempre vemos que la escuela comparta estas prioridades, especialmente en educación física.
3	¿Conoce alguna situación específica que su hijo haya vivido en la escuela que les haya dejado alguna inquietud?	Sí, he conocido varias situaciones en las que nuestro hijo ha sido excluido o no ha recibido el apoyo necesario en clases. Estas experiencias me dejan



- | | | |
|----|---|--|
| 4 | ¿Cómo se produce el acercamiento entre ustedes, como familia, y el docente de educación física? | preocupación y con muchas dudas sobre el tratamiento inclusivo de la escuela.
El acercamiento con el docente de educación física ha sido mínimo. Normalmente, uno tiene que buscar al docente para discutir comunicación, cualquier preocupación o necesidad que tenga mi hijo. |
| 5 | ¿Cómo describiría su relación con el docente de educación física de su hijo? | La relación con el docente de educación física ha sido bastante distante. No sentimos que haya un esfuerzo genuino por entender y atender las necesidades de nuestro hijo. |
| 6 | ¿Ha recibido alguna orientación por parte del docente de educación física respecto a la asignatura? | No he recibido ninguna orientación específica del docente de educación física sobre la asignatura o cómo se adaptan las actividades para nuestro hijo. |
| 7 | ¿Ha notado si el educador de educación física han sido orientados en temas de educación inclusiva? | No ha sido notable que los docentes de educación física hayan sido orientados en temas de educación inclusiva. Parecen no tener adecuada formación para manejar las necesidades de estudiantes con discapacidad motora. |
| 8 | ¿Siente que su hijo recibe el apoyo necesario para participar plenamente en las clases de educación física? | No, no creo que mi representado reciba el apoyo necesario en las clases de educación física. A menudo se queda al margen de las actividades, lo que afecta su motivación y su autoestima. |
| 9 | ¿Qué mejoras cree que se podrían implementar para asegurar una mejor inclusión de su hijo en las actividades físicas escolares? | Creo yo que se deberían implementar programas de formación para los docentes sobre educación inclusiva, además de adaptar mejor las actividades físicas para que todos los estudiantes puedan participar. También sería útil tener un diálogo más abierto y frecuente entre la escuela y nosotros, los padres. |
| 10 | ¿Cómo evalúan la comunicación entre la escuela y ustedes en relación con las necesidades educativas de su hijo? | La comunicación entre la escuela y nosotros en relación con las necesidades educativas de nuestro hijo es deficiente. A menudo nos sentimos desinformados y no vemos un esfuerzo por parte de la escuela para mantenernos al tanto de cómo se están abordando las necesidades de nuestro hijo. |

Elaborado por los autores.

2.10.4. Conclusiones del diagnóstico causal

Para el diagnóstico inicial se consideraron Ficha de observación, conversaciones con docente y madre de familia de caso con Discapacidad Motor. Al identificar las causas profundas de estos problemas, los educadores y profesionales pueden diseñar intervenciones más efectivas y específicas para abordar las necesidades de los estudiantes de manera individualizada. Además, el diagnóstico causal puede ayudar a prevenir la recurrencia de problemas al abordar las raíces subyacentes en lugar de simplemente tratar los síntomas



superficiales. Los resultados revelan que la mayoría de los estudiantes sin discapacidad motora participan regularmente en actividades físicas, aunque algunos presentan participación limitada. La disposición para cooperar con el estudiante con discapacidad motora varía, y el respeto hacia la diversidad aún necesita mejorar. Ocasionalmente, los estudiantes con discapacidad motora no reciben las mismas oportunidades de participación. Es fundamental fomentar valores inclusivos y asegurar adaptaciones curriculares efectivas. Además, es necesario promover la salud y seguridad, y proveer los recursos adecuados. En general, el nivel de inclusión en las clases de educación física es medio, con variabilidad según la presencia de estudiantes con discapacidad motora.

2.10.5. Necesidades identificadas

Los resultados del pre-test revelan importantes necesidades en cuanto a la inclusión del estudiante con discapacidad motora en las clases de educación física. Se evidencia una falta generalizada de integración y participación activa de este estudiante, quien rara vez se involucra plenamente en las actividades. Además, se observa una carencia de igualdad de oportunidades y adaptaciones curriculares que faciliten su inclusión efectiva. Otro aspecto preocupante es la escasa promoción de valores inclusivos, respeto hacia la diversidad y reconocimiento de los logros del estudiante con discapacidad motora. Esto sugiere la necesidad de fomentar una cultura de aceptación y valoración de las diferencias individuales en el entorno escolar.

En cuanto al desarrollo de competencias, los resultados muestran que el estudiante con discapacidad motora no recibe oportunidades adecuadas para desarrollar sus habilidades físicas, motoras y espaciales a través de actividades adaptadas. Tampoco se evidencia un fomento significativo del apoyo y la colaboración entre los compañeros para contribuir a su crecimiento.

Finalmente, se identifican deficiencias en las prácticas orientadas al cuidado de la salud, seguridad y autonomía del estudiante con discapacidad motora durante las clases de educación física. No se percibe un enfoque claro en promover su autocuidado, independencia y medidas de seguridad apropiadas. El docente reconoce la importancia de la inclusión, pero admite carecer de estrategias y formación específica para diversificar las actividades físicas de manera efectiva. Expresa dificultades para evaluar adecuadamente las habilidades del



estudiante con discapacidad motora y para asegurar su participación funcional en los ejercicios. Además, no cuenta con métodos para medir la comprensión y aplicación de la información espacial en este estudiante.

El docente también manifiesta la necesidad de aprender a fomentar el autocuidado, la autonomía y la seguridad de los estudiantes con discapacidad motora durante las clases. Reconoce que su criterio y enfoque sobre la inclusión educativa en educación física podrían mejorarse con formación adicional. El representante del estudiante con discapacidad motora expresa preocupación por la falta de respaldo adecuado de la escuela y la necesidad de buscar recursos por su cuenta. Siente que las prioridades de inclusión y acceso a una educación de calidad para su hijo no siempre son compartidas por la institución educativa.

Además, reporta situaciones de exclusión y falta de apoyo hacia su hijo en las clases, lo que genera inquietudes sobre el tratamiento inclusivo de la escuela. Describe una relación distante con el docente de educación física y una falta de orientación sobre cómo se adaptan las actividades para su hijo. El representante percibe que el docente carece de formación en educación inclusiva y que su hijo no recibe el apoyo necesario para participar plenamente en las clases de educación física. Sugiere la implementación de programas de formación para los docentes, la adaptación adecuada de las actividades físicas y un diálogo más abierto y frecuente entre la escuela y los padres.

En general, los resultados del pre-test, sumados a las perspectivas del docente y el representante, revelan la necesidad apremiante de implementar estrategias y acciones concretas para promover una educación física verdaderamente inclusiva. Esto implica un pensamiento didáctico estratégico para adaptar el currículo y las actividades, fomentar valores de inclusión y respeto, y establecer canales de comunicación efectivos entre la escuela y las familias de los estudiantes con discapacidad motora, además de preparar al docente.



CAPÍTULO 3: PRESENTACIÓN Y VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

Modelación de la propuesta

La modelación de la propuesta es fundamental para abordar de manera efectiva las necesidades identificadas en la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en las clases de educación física. A partir de la identificación de necesidades, se diseña una estrategia didáctica que contribuya a la inclusión de estudiantes con discapacidad motora a la clase de educación física. La planificación detallada de la implementación, con adaptaciones curriculares y actividades específicas, garantiza que la estrategia se lleve a cabo de manera organizada y contextualizada. Finalmente, la evaluación continua y los ajustes permitirán monitorear el progreso y realizar los cambios necesarios para lograr una verdadera inclusión y un aprendizaje significativo para todos los estudiantes. Esto concuerda con la hipótesis planteada, la cual establece que la implementación de una estrategia didáctica centrada en la adaptación de actividades físicas y la participación activa de estudiantes con discapacidad motora, tendrá un impacto positivo en su inclusión durante la clase de Educación Física. Por lo tanto, la adecuada modelación y ejecución de la propuesta permitirá poner a prueba esta hipótesis y evaluar su validez en el contexto específico de la investigación.

Objetivo General: Promover la integración y participación activa de estudiantes con y sin discapacidad motora en las clases de Educación Física mediante la implementación de una estrategia didáctica centrada en la adaptación de actividades físicas, con el fin de fomentar un impacto positivo en la inclusión y aceptación de estudiantes con discapacidad motora.

Objetivos Específicos:

- Implementar adaptaciones curriculares, apoyos y recursos necesarios para el logro de la inclusión de estudiantes con D. M. a la clase de E.F.
- Fomentar valores inclusivos como el respeto, la cooperación y la solidaridad entre todos los estudiantes.
- Facilitar prácticas orientadas al cuidado de la salud, la seguridad y la autonomía de los estudiantes con discapacidad motora.



- Garantizar la igualdad de oportunidades y el desarrollo de competencias en ambientes inclusivos a partir de participación activa y cooperativa.

3.1. Presentación y bases teóricas principales de la estrategia didáctica para la inclusión de los estudiantes con discapacidad motora.

La elaboración de la estrategia didáctica para la inclusión de estudiantes con discapacidad motora a la clase de educación física (EDIDM) es coherente con el criterio de Jim Abbott, deportista con discapacidad motora “*La discapacidad no te define, te define cómo haces frente a los desafíos que la discapacidad te presenta*”. Jim Abbott se refiere a la importancia de empoderar a las personas con discapacidad motora desde las primeras etapas de vida para responder a los desafíos que implica esta discapacidad. El alcance de la estrategia se refleja en sus cualidades principales:

Desarrolladora: se identificaron necesidades para una posterior atención a las posibilidades y potencialidades de desarrollo de los estudiantes, con énfasis en la discapacidad motora.

Integradora: se tienen en cuenta los objetivos de la clase de educación física, en función de las competencias físicas, motoras y espaciales, así como las destrezas del programa curricular. Lúdica: se enfoca en diferentes tipos de juegos que se ajustan a las necesidades y a la etapa de desarrollo de los estudiantes.

Flexible: se realizan modificaciones, adaptaciones y ajustes en las acciones, actividades y tareas que se destacan en la estrategia y se aplican a la planificación curricular.

Participativa: la implementación de una estrategia didáctica centrada en la investigación-acción involucra activamente a los estudiantes, incluyendo al alumno con discapacidad motora. Esto fomenta su motivación, colaboración y empoderamiento en la identificación de necesidades, diseño de adaptaciones y evaluación de resultados. La participación genuina va más allá de la inclusión en actividades y requiere su implicación crítica en decisiones educativas.

Orientación axiológica: tienen en cuenta valores inclusivos como la ayuda, la solidaridad, el respeto, el autocuidado, la prevención, entre otros.

3.1.1. Enfoque teórico general que sustenta la EDIDM.



La referencia a un enfoque teórico general tiene en cuenta la forma en que se aborda desde el punto de vista teórico la propuesta elaborada, los elementos de partida que se integran para su coherencia metodológica, lo que le confiere a su desarrollo y aplicación un carácter específico. Sus principales pilares responden al estudio teórico realizado en el capítulo 1 y a los criterios que se sintetizan a continuación:

- Principios del diseño universal para el aprendizaje (DUA)
- Autodeterminación y enfoque lúdico
- Modelo de inclusión
- Teoría ecológica.

La estrategia se alinea con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la cual es una filosofía educativa que se centra en la inclusión y la equidad, reconociendo y valorando la diversidad de los estudiantes. Esta orientación se basa en tres principios fundamentales que responden a las preguntas de qué, cómo y porqué del aprendizaje.

De acuerdo al Ministerio de Educación del Ecuador (2020) el DUA busca garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, estilos de aprendizaje o necesidades educativas especiales, tengan la oportunidad de participar plenamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Este enfoque se centra en la creación de un entorno de aprendizaje accesible y flexible que se adapte a las necesidades individuales de cada estudiante (p.7-8).

Las pautas del DUA ofrecen una variedad de estrategias que se pueden implementar en el aula para asegurar que los currículos sean accesibles para todos los estudiantes. Estas estrategias son útiles no solo para los estudiantes que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, sino también para todos los estudiantes, ya que reconocen y respetan los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, así como las motivaciones e intereses individuales, enfatiza la ventaja de ofrecer múltiples formas de representación, acción y expresión, lo cual se ve reflejado en las adaptaciones y modificaciones de los juegos y actividades propuestos. Importante considerar que este modelo se sustenta en las Neurociencias (Módulos funcionales del cerebro, la integralidad y complementación de los hemisferios cerebrales, etc; y en las Neurodidáctica enseñar cómo aprende el cerebro y enseñar al cerebro a aprender. El DUA permite integrar modificaciones y adecuaciones en el currículo.



Asimismo, la estrategia se fundamenta en la Teoría de la Autodeterminación, que “subraya la necesidad de satisfacer las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación con los demás para promover la motivación intrínseca y el bienestar de los estudiantes” (Ryan y Deci, 2000). Los juegos y actividades lúdicas propuestos buscan fomentar la autonomía de los estudiantes con discapacidad motora, desarrollar sus competencias y fortalecer sus relaciones interpersonales.

Por otro lado, la estrategia se basa en el modelo de Inclusión Educativa, el cual "implica transformar la cultura, las políticas y las prácticas de las instituciones educativas para atender a la diversidad de necesidades de aprendizaje de todo el alumnado" (UNESCO, 2017). Este enfoque se ve reflejado en las estrategias de adaptación curricular, trabajo colaborativo y sensibilización propuestas.

Adicionalmente, la estrategia se sustenta en la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano de Bronfenbrenner (1979), que destaca la importancia de los diferentes sistemas (microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema) que influyen en el desarrollo de la persona. La estrategia busca abordar estos diferentes niveles, involucrando a docentes, estudiantes, familias y la comunidad educativa en general, incorporándose, además, la Psicología Positiva, que se relaciona con la salud al promover el bienestar y la resiliencia, fomentando un ambiente educativo que apoye el desarrollo integral y positivo de todos los miembros de la comunidad. Se retoma la definición operacional de estrategia didáctica para su contextualización a la clase de educación física al considerar que se trata de un sistema de acciones, tareas, actividades y apoyos de carácter flexible que incluye mecanismos para la reflexión de la actividad del docente y la elaboración de situaciones de aprendizaje significativo que favorezcan la participación de los estudiantes.

Fuente: Colom, Salinas y Sureda (1988), Guerra, Guirado, Gayle, Bert, Fernández (2006) Díaz Barriga (2010) Tobón, Marin Tapia, Martin (2021).

3.2. Estrategia didáctica para la Inclusión de Estudiantes con Discapacidad Motora a la Clase de Educación Física

La presente estrategia busca facilitar la participación activa y equitativa de estudiantes con discapacidad motora en las clases de educación física. Mediante adaptaciones curriculares, recursos específicos y la promoción de un entorno inclusivo, se pretende mejorar el



desempeño físico y motor de estos estudiantes, al tiempo que se fomenta el respeto y la aceptación entre todos los alumnos. La hipótesis se alinea con el propósito de mejorar el desempeño físico y motor, y de fomentar el respeto y la aceptación entre todos los alumnos. Los componentes clave de la estrategia, así como los resultados observados, proporcionarán evidencias para evaluar la validez de esta conjetura. Más información en Anexo 20.

3.2.1. Relación e importancia de los juegos propuestos

A partir del plan de unidad didáctica presentado, se puede apreciar que la concepción de los juegos propuestos revela la implementación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en el contexto de la clase de Educación Física. Las actividades ofrecen múltiples formas de implicación (Principio I) al fomentar la participación activa de todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades motrices. Además, la utilización de materiales adaptados, como pelotas de diferentes texturas y tamaños, aros, cuerdas y conos, brindan múltiples formas de representación (Principio II), facilitando la comprensión y el acceso a los juegos para los estudiantes con discapacidad motora. Por otro lado, la formación de grupos heterogéneos, la rotación de roles y la asignación de responsabilidades específicas a cada estudiante, promueven múltiples formas de acción y expresión (Principio III), fomentando la interacción, la cooperación y la exploración de diferentes perspectivas.

En conjunto, los juegos crean un entorno inclusivo y accesible en la clase de Educación Física, permitiendo que todos los estudiantes participen de manera equitativa y significativa, desarrollando habilidades motrices, cognitivas, sociales y afectivas. Los juegos propuestos tienen una estrecha relación con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la actividad física, ya que se centran en crear entornos de aprendizaje inclusivos que permiten a todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades físicas, participar activamente en actividades deportivas y recreativas. Las acciones adaptadas proporcionan múltiples formas de representación, expresión y participación, que son los principios fundamentales del DUA, permitiendo que cada estudiante encuentre su manera óptima de involucrarse y aprender.

En cuanto a la actividad física, estos juegos son importantes para promover un estilo de vida activo y saludable entre los estudiantes con discapacidad motora. Al adaptar las actividades a sus capacidades específicas, se fomenta la participación regular en ejercicios físicos, lo que contribuye a mejorar la salud cardiovascular, la fuerza muscular, la coordinación y el bienestar



general. Además, estas actividades ayudan a desarrollar habilidades sociales, aumentar la autoestima y promover la independencia, aspectos fundamentales para el desarrollo integral de todos los estudiantes.

La estrategia didáctica propuesta busca promover la inclusión y participación activa de estudiantes con y sin discapacidad motora en las clases de Educación Física. Para lograrlo, se adaptan las actividades físicas, garantizando igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades motrices. Además, se fomentan valores como el respeto, la cooperación y la empatía al trabajar en grupos heterogéneos y rotar roles. Las prácticas de calentamiento, hidratación y estiramiento, junto con las adaptaciones, también contribuyen al cuidado de la salud y la autonomía de los estudiantes. En resumen, esta estrategia integral busca generar un impacto positivo en la inclusión y aceptación de los estudiantes con discapacidad motora en las clases de Educación Física. Más información de este apartado en Anexo 21.

3.2.3. Concreción de los Juegos Adaptados para estudiantes con D.M.

A continuación, se presenta un ejemplo de acciones detalladas, las demás se encuentran ubicadas en el Anexo 14 y el modelo de Planificación en Anexo 20. Estas actividades se tomaron y adaptaron desde los sitios Divulgación Dinámica (2021) y Orientación San Vicente (2022).

Actividad 1

Nombre: Cara y Cruz

Objetivo: Mejorar las habilidades motrices básicas y la velocidad, fomentando la inclusión y la participación activa de estudiantes con discapacidad motora física.

Materiales:

- Opcional: balones de gomaespuma para adaptación adicional.



Organización:

- Tres equipos de hasta 5 jugadores cada uno.
- Equipos formados en tres filas paralelas, separadas por una distancia de 1,5 a 2 metros y con 1 metro entre cada jugador dentro de la fila.
- Asignar los nombres "Cara" y "Cruz" a las filas.

Desarrollo:

1. Los equipos se forman en dos filas paralelas con una distancia adecuada entre ellas y entre los jugadores de cada fila.
2. El monitor asigna los nombres "Cara" y "Cruz" a cada fila.
3. Cuando el monitor nombra a uno de los equipos, por ejemplo, "Cruz", los jugadores de ese equipo deben huir hacia una línea de refugio designada.
4. Los jugadores del equipo contrario ("Cara") intentarán atraparlos antes de que lleguen a la línea de refugio.
5. Cada jugador solo puede intentar atrapar al adversario que está al lado suyo en la fila paralela.
6. Se cuentan las capturas de cada equipo para determinar el ganador.

Nota: Es esencial que el monitor supervise de cerca para asegurar que las capturas se realicen de manera segura y justa, especialmente considerando las adaptaciones para los jugadores con discapacidad motora.

Método: Juego de persecución con énfasis en velocidad y coordinación.

Forma organizativa:

- Grupal, con equipos de hasta 5 jugadores.
- Filas paralelas para organizar a los equipos.



Dosificación: El juego puede durar de 10 a 20 minutos, dividido en varias rondas según la energía y el interés de los participantes.

Reglas:

1. Solo se puede atrapar al adversario paralelo en la fila.
2. Los jugadores deben intentar atrapar sin causar daño.
3. Los jugadores con discapacidad motora pueden atrapar tocando ligeramente al adversario en lugar de agarrar.
4. Se puede usar un balón de gomaespuma para atrapar a distancia, si es necesario.

Adaptaciones:

1. Emparejamiento homogéneo: Emparejar a los jugadores de manera que las parejas sean lo más equitativas posible en términos de movilidad y velocidad.
2. Tacto en lugar de agarre: Permitir que los jugadores con discapacidad motora atrapen al adversario con un simple toque, en lugar de agarrarlo.
3. Uso de balón: Para aquellos con limitaciones significativas en movilidad, se puede introducir un balón de gomaespuma que pueden lanzar para atrapar a los adversarios.
4. Supervisión atenta: El monitor debe prestar especial atención para evitar colisiones y garantizar la seguridad de todos los participantes.
5. Modificación de distancia: Ajustar la distancia entre las filas y entre los jugadores según las necesidades y capacidades de los participantes con discapacidad motora.

Esta adaptación del juego "Cara y Cruz" asegura una participación inclusiva y segura para estudiantes con discapacidad motora física, promoviendo la actividad física y el trabajo en equipo.

3.3.1. Validación teórica

La validación teórica de la propuesta demuestra que la estrategia didáctica para la inclusión de estudiantes con discapacidad motora a la clase de Educación Física tiene probabilidades de éxito en su implementación. Para la validación teórica se tuvo en cuenta las opiniones dadas por el docente, luego de ser preparado e incursionar en las actividades de la



propuesta, este criterio conlleva a obtener cierto grado de subjetividad, pero directa sobre el resultado final del beneficio obtenido. El conjunto de opiniones se consolidan en lo posterior con una triangulación metodológica para fortalecer el estudio.

3.3.1.2. Entrevista a docente

Después de analizar detenidamente las respuestas proporcionadas en la entrevista al profesional en el área de educación física inclusiva, se puede concluir que la estrategia didáctica propuesta para la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en las clases de Educación Física es altamente pertinente, viable y completa. A continuación, se detallan las razones que respaldan esta conclusión:

- **Pertinencia de los objetivos y estrategias:** El profesional destaca la pertinencia de los objetivos planteados, que están orientados a promover la integración, garantizar la igualdad de oportunidades, fomentar valores inclusivos y diseñar prácticas orientadas al cuidado y la autonomía. Estos objetivos son fundamentales para una educación física inclusiva y están respaldados por estrategias didácticas efectivas, como la adaptación de juegos, el trabajo colaborativo y la sensibilización.
- **Selección y descripción de juegos y actividades:** Se destaca la adecuación de los juegos y actividades propuestos para fomentar la igualdad de oportunidades y el desarrollo de competencias en un entorno inclusivo. Los juegos seleccionados están diseñados para promover la participación activa de todos los estudiantes, con y sin discapacidad motora, y se describen detalladamente con adaptaciones y sugerencias para garantizar la inclusión.
- **Efectividad de las estrategias didácticas:** Se reconoce la efectividad de las estrategias didácticas propuestas, como la adaptación de juegos, el trabajo colaborativo y la sensibilización, para lograr la participación y la inclusión de los estudiantes con discapacidad motora. Estas estrategias no solo facilitan la inclusión, sino que también promueven el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación.
- **Suficiencia y pertinencia de los recursos y materiales:** Se considera que los recursos y materiales sugeridos son suficientes y pertinentes para facilitar la inclusión de los estudiantes con discapacidad motora, aunque se sugiere la incorporación de recursos



adicionales, como aplicaciones y materiales de apoyo visual, para enriquecer la estrategia.

- **Coherencia entre juegos y actividades con los objetivos y principios de inclusión:** Se destaca la coherencia y relación entre los juegos y actividades propuestos, los objetivos planteados y los principios de inclusión. Cada juego y actividad se relaciona directamente con los objetivos de promover la integración, garantizar la igualdad de oportunidades y fomentar valores inclusivos.
- **Efectividad de las acciones de formación y capacitación docente:** Se considera que las acciones de formación y capacitación docente propuestas son efectivas y esenciales para implementar la estrategia de manera adecuada, especialmente en términos de comprender, apropiar y aplicar las estrategias y metodologías inclusivas.
- **Mecanismos de evaluación y mejora continua:** Se valora positivamente la inclusión de mecanismos de evaluación y mejora continua para asegurar la efectividad y el perfeccionamiento de la estrategia a lo largo del tiempo. Estos mecanismos permitirán identificar áreas de mejora y realizar ajustes periódicos según las necesidades de los estudiantes.
- **Equilibrio entre desarrollo de competencias motrices y promoción de valores inclusivos:** Se destaca que la estrategia logró un equilibrio adecuado entre el desarrollo de competencias motrices y la promoción de valores inclusivos, lo que contribuye a una educación física inclusiva y holística.
- **Aspectos clave a fortalecer:** Se identificaron algunos aspectos que podrían fortalecerse, como profundizar en las pautas de adaptación, involucrar más activamente a las familias y ampliar el enfoque de educación física adaptada. Sin embargo, estos aspectos no comprometen la viabilidad general de la estrategia.
- **Nivel de pertinencia y viabilidad:** En general, se concluye que la estrategia tiene un nivel de pertinencia y viabilidad muy alto para lograr la inclusión efectiva de estudiantes con discapacidad motora en las clases de Educación Física, respaldado por una fundamentación teórica y práctica sólida, así como por la inclusión de recursos y acciones específicas para su implementación.



3.3.2. Validación Empírica

A continuación se presentan los resultados consolidados de la post intervención.

3.3.2.1. Observación

Durante las clases de educación física, se observó una alta participación activa de los estudiantes, tanto de aquellos sin discapacidad motora como del estudiante con discapacidad motora. La aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) con las adaptaciones curriculares y el apoyo docente permitieron una integración completa, evidenciando un compromiso generalizado y éxito en las estrategias inclusivas. La cooperación efectiva también fue notable, con la mayoría de los estudiantes mostrando disposición para apoyar a sus compañeros, fomentando un ambiente de respeto y aceptación de la diversidad.

La igualdad de oportunidades se reflejó en la participación equitativa de todos los estudiantes. Las actividades estaban diseñadas para incluir a todos, asegurando acceso equitativo a recursos y oportunidades. Los valores inclusivos fueron promovidos constantemente, creando una cultura de respeto y aceptación. Las observaciones confirmaron que los estudiantes, independientemente de sus capacidades, eran valorados por sus logros y habilidades, apoyando un entorno inclusivo y colaborativo.

3.3.2.2. Resultados de Post Test

Para la exploración de la viabilidad y pertinencia de la EDIDM se complementa el pre-experimento formativo con un taller de socialización y demostración práctica de las acciones y actividades. Se analizaron los datos obtenidos una vez que se explora y aplica la estrategia, se enfatizará durante el análisis en algunos puntos de interés donde se aprecia la evolución de los procesos inclusivos en estudiantes con discapacidad motora en la clase de educación física.

En el Anexo 3 se visualizan las tablas completas del resultado post test, a continuación los principales resultados:



Entorno a la dimensión participación activa, la *pregunta 2 periodo POST intervención*. ¿El alumno/a coopera con el estudiante con discapacidad motora de manera efectiva en las actividades de la clase?, arroja los siguientes resultados:

Tabla 10

Cooperación entre estudiantes

Presencia de D.M.	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
No presenta D.M.	A veces	3	21,4%
	Siempre	11	78,6%
	Total	14	100%
Sí presenta D.M.	Siempre	1	100%

Nota: Elaborado en SPSS Software

Análisis: Los estudiantes sin discapacidad motora muestran un alto grado de cooperación efectiva, siendo la mayoría consistentemente cooperativa y una minoría cooperativa en algunas ocasiones. El alumno con discapacidad motora siempre coopera efectivamente. Este patrón sugiere una integración positiva y una disposición general para colaborar y apoyar al compañero con discapacidades.

En relación a la dimensión promoción de valores inclusivos, la *pregunta 7 periodo POST intervención*. ¿El/La estudiante promueve aceptación hacia la diversidad en la clase?, indica lo siguiente:

Tabla 11

Aceptación hacia la diversidad

Presencia de D.M.	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
No presenta D.M.	A veces	1	7,1%
	Siempre	13	92,9%
	Total	14	100%
Sí presenta D.M.	Siempre	1	100%

Nota: Elaborado en SPSS Software



Análisis: La mayoría de los estudiantes sin discapacidad motora promueven consistentemente la aceptación hacia la diversidad, con una pequeña parte haciéndolo ocasionalmente. El alumno con discapacidad motora también promueve siempre la aceptación. Esto resalta una cultura de inclusión y respeto hacia la diversidad en el entorno de la clase.

En cuanto al desarrollo competencial, *la pregunta 11 periodo POST intervención. ¿El/La estudiante fomenta el desarrollo de estas competencias junto a el estudiante con discapacidad motora?, muestra lo siguiente:*

Tabla 12
Desarrollo de competencias

Presencia de D.M.	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
No presenta D.M.	A veces	3	21,4%
	Siempre	11	78,6%
	Total	14	100%
Sí presenta D.M.	Siempre	1	100%

Nota: Elaborado en SPSS Software

Análisis: Los estudiantes sin discapacidad motora fomenta siempre el desarrollo de competencias junto a sus compañeros con discapacidad motora, mientras que una minoría lo hace solo en algunas ocasiones. En el caso de discapacidad motora siempre fomenta este desarrollo. Esto refleja una colaboración efectiva y un apoyo mutuo en el desarrollo de competencias.

Relativo a prácticas orientadas al cuidado de la salud, seguridad y autonomía, *la pregunta 13 periodo POST intervención. ¿El/La estudiante promueve prácticas de cuidado de la salud y seguridad en la clase?. muestra lo siguiente:*



Tabla 13

Prácticas de cuidado de salud y seguridad

Presencia de D.M.	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
No presenta D.M.	A veces	2	14,3%
	Siempre	12	85,7%
	Total	14	100%
Sí presenta D.M.	Siempre	1	100%

Nota: Elaborado en SPSS Software

Análisis: La mayoría de los estudiantes sin discapacidad motora promueve siempre prácticas de cuidado de la salud y seguridad, con una minoría haciéndolo ocasionalmente. El caso con discapacidad motora promueve siempre estas prácticas. Esto destaca un enfoque proactivo en la promoción de la salud y la seguridad en la clase.

Dimensiones por puntajes obtenidos

El cálculo de dimensiones por puntajes obtenidos es un componente esencial en la evaluación de la inclusión educativa en el contexto escolar. Esta herramienta permite desglosar la percepción de la inclusión en diferentes áreas clave, brindando una visión detallada de la experiencia de los estudiantes en el entorno educativo. En el presente análisis, se examinan los puntajes obtenidos en diversas dimensiones de inclusión, diferenciando entre los estudiantes que presentan discapacidad motora (D.M.) y aquellos que no la presentan.

Este enfoque nos proporciona una comprensión más completa de la inclusión en el periodo POST intervención, lo que a su vez facilita la identificación de áreas de fortaleza y oportunidades de mejora en la promoción de la inclusión educativa. Los detalles del Cálculo de dimensiones por puntajes obtenidos se muestran en Anexo 23.

Análisis: Los resultados del cálculo de dimensiones revelan puntajes consistentemente altos en todas las dimensiones de inclusión para ambos grupos de estudiantes, tanto aquellos sin dificultades motoras como aquellos con D.M. En general, se observa una mejora significativa en la percepción de la inclusión en el periodo POST intervención en comparación con el periodo PRE intervención. Es especialmente notable el aumento en los puntajes de "Igualdad



de oportunidades", "Promoción de valores inclusivos", y "Desarrollo competencial", lo que sugiere avances en la equidad y en la promoción de valores inclusivos en el entorno escolar. Además, los puntajes más altos en "Prácticas orientadas al cuidado de la salud, seguridad y autonomía" indican un mayor enfoque en la promoción de la salud y la seguridad de los estudiantes. En cuanto a la dimensión global de "Inclusión", se observa un marcado aumento en los puntajes medios para ambos grupos, lo que refleja una percepción generalizada de una mayor inclusión en el periodo POST intervención. Estos resultados subrayan la eficacia de las intervenciones y estrategias implementadas para promover la inclusión educativa y mejorar la experiencia escolar de todos los estudiantes.

General por muestra de estudio

Proporciona una visión general de los puntajes obtenidos en diversas dimensiones de inclusión, evaluadas en el periodo POST intervención, dentro del contexto de la muestra de estudio. Estas dimensiones incluyen la integración y participación activa, la igualdad de oportunidades, la promoción de valores inclusivos, el desarrollo competencial, las prácticas orientadas al cuidado de la salud, seguridad y autonomía, la adaptación curricular, el apoyo y recursos, y la inclusión global, más detalles en Anexo 24.

Análisis: Los resultados muestran puntajes consistentemente altos en todas las dimensiones de inclusión evaluadas en el periodo POST intervención. La integración y participación activa, así como la igualdad de oportunidades, recibieron puntajes cercanos al máximo, lo que sugiere una percepción positiva en cuanto a la participación activa y la equidad en el entorno educativo. Además, las dimensiones de promoción de valores inclusivos, desarrollo competencial, prácticas orientadas al cuidado de la salud, seguridad y autonomía, adaptación curricular y apoyo y recursos también obtuvieron puntajes elevados, lo que indica un enfoque integral en la promoción de la inclusión en diversas áreas. En particular, el puntaje medio de inclusión global muestra una percepción muy positiva en cuanto a la inclusión general en el grupo de estudio. Estos resultados sugieren que las intervenciones implementadas en el periodo POST intervención han sido efectivas para promover la inclusión educativa en la



muestra de estudio, lo que contribuye a una experiencia escolar más equitativa y enriquecedora para todos los estudiantes.

Nivel de Inclusión en Post Intervención

El análisis del nivel de inclusión en el periodo POST intervención es necesario para comprender la percepción general de la inclusión educativa en el contexto del estudio, especialmente en relación con la presencia discapacidad motora (D.M.). Las siguientes tablas presentan información sobre la distribución de los niveles de inclusión, diferenciando entre los estudiantes que presentan D.M. y aquel que no. Este enfoque nos permite examinar si las intervenciones implementadas han contribuido a alcanzar un nivel alto de inclusión en ambos sectores, lo que reflejaría una experiencia escolar más equitativa y enriquecedora para todos los estudiantes.

Tabla 14

Nivel de Inclusión PostTest

Presencia de		Niveles	Frecuencia	Porcentaje
D.M.				
No presenta D.M.	Bajo		0	0%
	Medio		0	0%
	Alto		14	100%
	Total		14	100%
Sí presenta D.M.	Bajo		0	0%
	Medio		0	0%
	Alto		1	100%
Total	Alto		15	100%

Nota: Elaborado en SPSS Software

Análisis: Los resultados muestran que tanto para los estudiantes que presentan D.M. como para el caso que no la presenta, el nivel de inclusión en el periodo POST intervención es clasificado como alto en ambas tablas. Esta distribución uniforme refleja una percepción positiva de la inclusión educativa en la muestra de estudio después de la implementación de



las intervenciones. Es alentador observar que el 100% de los estudiantes en ambos grupos se clasifican en el nivel alto de inclusión, lo que sugiere un ambiente escolar más acogedor y equitativo para todos los estudiantes, independientemente de la presencia de D.M. Estos hallazgos respaldan la eficacia de las estrategias implementadas para promover la inclusión educativa y resaltar la importancia de continuar avanzando en la creación de entornos educativos inclusivos. El análisis comparativo del pretest y postest se encuentra en el Anexo 22.

3.4. Pruebas

3.4.1. Prueba de Normalidad

Tabla 15

Pruebas de normalidad

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Inclusión. PRE	,896	15	,082
Inclusión. POST	,920	15	,190

Nota: Elaborado en SPSS Software

Interpretación de la prueba:

Se procede a probar la variable inclusión, dado que los valores -p calculado son mayores al nivel de significación alfa = 0,05; no se puede rechazar la hipótesis nula H0. Por lo tanto, los datos siguen una distribución normal según los resultados de las prueba de Shapiro-Wilk.

3.4.2. Prueba T Student

Tabla 16

Prueba T Student

	Estadísticas de muestras emparejadas			
	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Inclusión. PRE	15,07	15	3,575	0,923
Inclusión. POST	39,60	15	1,682	0,434

Nota: Elaborado en SPSS Software



En Anexo 26 y 27 se observan las pruebas de muestras emparejadas variable inclusión y la de dimensiones. De gran importancia en este momento de la investigación resultó la entrevista testimonial a la familia del estudiante que por su valor aporta en el orden cualitativo al proceso desarrollado.

3.5. Entrevista testimonial a Representante

Los resultados en la entrevista testimonial muestran una evaluación positiva y considerada de la estrategia didáctica propuesta para la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en las clases de Educación Física. Se presentan las principales respuestas:

- **Pertinencia de los objetivos:** El representante reconoce la importancia de los objetivos propuestos, los cuales abordan aspectos relevantes para la inclusión de su hijo, como la igualdad de oportunidades y el fomento de valores inclusivos. Su evaluación positiva indica que los objetivos son adecuados para promover la integración y participación activa de su hijo.
- **Adecuación de juegos y actividades:** El representante encuentra que los juegos y actividades propuestos son apropiados y bien adaptados para que su hijo pueda participar y desarrollar competencias en un ambiente inclusivo. Destaca la importancia de actividades que promuevan la cooperación y el respeto, lo cual refleja la alineación con los objetivos de inclusión.
- **Efectividad de las estrategias didácticas:** El representante evalúa positivamente las estrategias didácticas propuestas, reconociendo su potencial para lograr la participación e inclusión de su hijo. Destaca la importancia de la adaptación de actividades y el trabajo colaborativo para crear un entorno propicio para su hijo.
- **Suficiencia y pertinencia de los recursos y materiales:** El representante considera que los recursos y materiales sugeridos son suficientes y adecuados para facilitar la inclusión de su hijo. Además, sugiere la incorporación de dispositivos adicionales para brindar mayor independencia y seguridad a su hijo.
- **Coherencia y relación entre elementos de la estrategia:** El representante percibe una coherencia y alineación entre los juegos y actividades propuestos, los objetivos de la



estrategia y los principios de inclusión. Esto indica que la estrategia está bien estructurada y fundamentada.

- **Importancia de la formación docente:** Reconoce la importancia de las acciones de formación y capacitación docente propuestas para la implementación adecuada de la estrategia. Destaca que estas acciones son esenciales para que los docentes puedan adaptar las actividades y promover un ambiente inclusivo.
- **Valoración de los mecanismos de evaluación y mejora continua:** El representante valora positivamente los mecanismos de evaluación y mejora continua propuestos, reconociendo su importancia para garantizar la efectividad y adaptabilidad de la estrategia a las necesidades cambiantes de su hijo.
- **Equilibrio entre desarrollo de competencias y promoción de valores inclusivos:** El representante considera que la estrategia logra un equilibrio adecuado entre el desarrollo de competencias motrices y la promoción de valores inclusivos. Esto indica que la propuesta aborda de manera integral tanto aspectos físicos como socioemocionales.
- **Aspectos clave para fortalecer la estrategia:** Identifica áreas de mejora, como la integración de enfoques de educación física adaptada y una mayor participación de las familias, que podrían fortalecer aún más la estrategia y garantizar una inclusión más efectiva de su hijo.
- **Nivel de satisfacción y confianza en la estrategia:** El representante muestra un alto nivel de satisfacción y confianza en la estrategia propuesta. Reconoce su solidez y pertinencia, aunque identifica oportunidades de mejora para una inclusión aún más efectiva de su hijo.

3.6. Triangulación de resultados de la Ficha de Observación, Entrevista a docente & entrevista testimonial a representante de estudiante con D.M. y Encuesta a estudiantes en post intervención.

La integración de información proveniente de métodos diversos favorece la interpretación de los resultados presentados. En este contexto, se destaca la importancia de la formación y capacitación docente para implementar estrategias inclusivas, mejorando la participación equitativa de todos los estudiantes. Profesional y padre de familia coinciden en la pertinencia



de los recursos y materiales adaptados, aunque recomiendan la incorporación de dispositivos de asistencia adicionales. Además, se resalta la necesidad de involucrar más a las familias y a la comunidad educativa para promover un entorno de respeto y aceptación hacia la diversidad. La evaluación continua y la promoción de valores inclusivos como el respeto y la cooperación son clave para mantener la efectividad de las estrategias de inclusión. La triangulación detallada se aprecia en Anexo 28.

3.7. Discusión

Para respaldar el cumplimiento del objetivo general de diseñar una estrategia didáctica que contribuya a la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en la clase de educación física, es adecuado considerar los aportes de Romero et al. (2020). Estos autores señalan que enseñar educación física a estudiantes con discapacidad mediante estrategias inclusivas es un desafío complejo que requiere un análisis detallado de las diversas variables que influyen en el proceso educativo. Identificar los alcances, causas y efectos es recomendable para desarrollar estrategias efectivas adaptadas al contexto específico (p. 914). No basta con tener una infraestructura adecuada o fomentar la integración social; el éxito radica en que el profesor comprenda las necesidades individuales de los estudiantes, motivándolos a abrirse a nuevas informaciones, ampliando su capacidad cognitiva y facilitando la interacción con sus valores y creencias. Además, es fundamental considerar sus capacidades y potencial para su desarrollo completo como personas activas en la sociedad. Pues, “una respuesta educativa adecuada necesita concreciones en cada nivel del currículo para adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a los estudiantes con necesidades educativas especiales” (Ballester 2024, p.1). En Anexo 29 se aprecia la continuación de la discusión, correspondientes a las dimensiones tratadas.



CONCLUSIONES

1. Este trabajo se fundamentó en un enfoque teórico integral que combina principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), la Teoría de la Autodeterminación, el Modelo de Inclusión Educativa y la Teoría Ecológica del Desarrollo Humano. Estos pilares teóricos permiten construir un marco metodológico coherente y específico, orientado a promover la inclusión y la equidad en el ámbito educativo. El DUA, como filosofía educativa, garantiza un entorno de aprendizaje accesible y flexible, adaptado a la diversidad de los estudiantes, mientras que la Teoría de la Autodeterminación enfatiza la necesidad de satisfacer las necesidades psicológicas básicas para fomentar la motivación intrínseca y el bienestar. Asimismo, el Modelo de Inclusión Educativa transforma las políticas y prácticas institucionales para atender la diversidad de necesidades de aprendizaje, y la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner resalta la influencia de los diferentes sistemas en el desarrollo humano, involucrando a toda la comunidad educativa. En conjunto, estos enfoques teóricos no solo aseguran un proceso de enseñanza y aprendizaje inclusivo y equitativo, sino que también fomentan el desarrollo integral y positivo de todos los miembros de la comunidad educativa.
2. El diagnóstico reveló importantes desafíos en la inclusión del estudiante con discapacidad motora en las clases de educación física. Las principales necesidades identificadas incluyen: falta de integración y participación activa, carencia de adaptaciones curriculares, escasa promoción de valores inclusivos, insuficientes oportunidades para el desarrollo de habilidades adaptadas, y deficiencias en prácticas de seguridad y autonomía. Además, se evidencia una falta de formación docente en estrategias inclusivas y una comunicación limitada entre la escuela y la familia. Como potencialidad, se observa el reconocimiento por parte del docente de la importancia de la inclusión y su disposición para mejorar sus prácticas con la formación adecuada. Asimismo, el compromiso de la familia del estudiante con discapacidad motora representa una fortaleza para impulsar cambios



positivos en el entorno educativo.

3. La estructura se basa en una evaluación inicial que permite personalizar las intervenciones, seguida por adaptaciones del entorno y los materiales para mejorar la accesibilidad. La formación de grupos heterogéneos y la rotación de roles promueven la interacción inclusiva, mientras que la explicación clara y las demostraciones prácticas aseguran la comprensión de todos los estudiantes. La adaptación de reglas y la introducción de variantes permiten una participación equitativa y mantienen el interés. El refuerzo positivo y la evaluación formativa continua apoyan el progreso individual, y las sesiones de reflexión fomentan la empatía y el aprendizaje mutuo. Esta estrategia multifacética aborda las carencias identificadas en inclusión, adaptación curricular y promoción de valores inclusivos, al tiempo que aprovecha la disposición del docente para mejorar y el compromiso familiar como potencialidades para implementar cambios significativos en la educación física inclusiva.
4. La intervención demostró un impacto positivo significativo en todas las dimensiones de inclusión evaluadas. El aumento considerable en la media global de inclusión, de 15,07 a 39,60, junto con la reducción de la variabilidad, indica mejoras sustanciales y consistentes. Se observaron avances notables en áreas clave como integración, igualdad de oportunidades, promoción de valores inclusivos y desarrollo competencial. Estos resultados subrayan la eficacia de la intervención en crear un entorno educativo más inclusivo y equitativo, abordando exitosamente las necesidades identificadas inicialmente y aprovechando las potencialidades existentes.



RECOMENDACIONES

- Se recomienda implementar un programa de capacitación continua y especializada para los docentes de educación física, con el fin de brindarles las herramientas y conocimientos necesarios para promover la inclusión efectiva de estudiantes con discapacidad motora en sus clases. Esta capacitación debe abordar temas como la identificación de necesidades específicas, las adaptaciones curriculares, las estrategias de enseñanza inclusivas y el manejo de recursos y apoyos adecuados. Además, es fundamental que los docentes desarrollen habilidades para fomentar una cultura de respeto, valoración de la diversidad y promoción de la inclusión en el ámbito escolar.
- Se recomienda diversificar en la estrategia didáctica más actividades específicas que fomenten la interacción positiva entre estudiantes con y sin discapacidad motora. Estas actividades deben promover el trabajo en equipo, la empatía y el apoyo mutuo, contribuyendo así a crear un ambiente inclusivo en las clases de educación física. Asimismo, se sugiere incluir juegos y ejercicios adaptados que permitan la participación equitativa de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades físicas.
- Es fundamental gestionar la adquisición de equipos, materiales y tecnologías que faciliten la participación plena y segura de los estudiantes con discapacidad motora en las clases de educación física. Esto incluye la adaptación de instalaciones deportivas, la compra de equipos accesibles y la incorporación de herramientas tecnológicas que permitan a estos estudiantes realizar las actividades físicas de manera inclusiva y acorde a sus capacidades. Se recomienda realizar una evaluación exhaustiva de las necesidades específicas y establecer un plan de inversión a corto, mediano y largo plazo.
- Se recomienda implementar un sistema de evaluación continua y personalizada que permita valorar el progreso individual de cada estudiante con discapacidad motora en las clases de educación física. Este sistema debe considerar las capacidades y limitaciones específicas de cada estudiante, estableciendo metas realistas y adaptadas a sus necesidades. Además, se sugiere utilizar métodos de evaluación



diversos que no se limiten a las habilidades físicas tradicionales, sino que también valoren aspectos como la participación, el esfuerzo y la colaboración.

- Por último, se recomienda promover la realización de investigaciones adicionales en el ámbito de la inclusión de estudiantes con discapacidad motora en la educación física, con el fin de generar nuevos conocimientos y estrategias que permitan abordar de manera más efectiva esta problemática. Estas investigaciones pueden enfocarse en temas como el desarrollo de recursos y materiales accesibles, la evaluación de diferentes enfoques pedagógicos, o el análisis de las percepciones y experiencias de los propios estudiantes con discapacidad motora en relación a su participación en las clases de educación física.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el Desarrollo de Escuelas Inclusivas*. Madrid, España.: NARCEA.

Ainscow, M.; Sandill, A. (2010). *Desarrollo de sistemas educativos inclusivos: El papel de las culturas organizativas y el liderazgo*. International Journal of Inclusive Education, 14(4), 401-416.

Allaico Bermejo, W. A.; Fontaines Ruiz, T. (2021). *Estrategias inclusivas para la enseñanza de Educación Física con estudiantes de marcha claudicante de la Escuela Básica General Antonio Farfán*. Azogues, Ecuador.: Universidad Nacional de Educación. UNAE. Recuperado el 19 de Enero de 2024, de <http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/1698/1/Trabajo%20de%20titulaci%C3%B3n%20Walter%20Allaico%20Bermejo.pdf>

Alonso, C. M. (1992). *Estilos de aprendizaje: análisis y diagnóstico en estudiantes universitarios*. Madrid, España.: Universidad Complutense. Recuperado el 18 de Enero de 2024

Arnáiz, P. (2012). *Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo*. Educatio Siglo XXI, 30(1), 25-44.

Asociación de Discapacidad Motora Atremo. (2024). *¿Qué es la discapacidad motora?* Recuperado de ["https://www.atremo.org/que-es-la-discapacidad-motora/"](https://www.atremo.org/que-es-la-discapacidad-motora/) \t "_new" <https://www.atremo.org/que-es-la-discapacidad-motora/>

Asociación Nacional de Deporte y Educación Física. (2014). *Lo esencial del deporte y la educación física*. U.S.A.: NASPE. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://www.shapeamerica.org/publications/resources/teachingtools/qualitytype/upload/Essentials-of-PE.pdf>

Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. España: Paidós Ibérica S.A. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de https://issuu.com/luisorbegoso/docs/ausubel_-_adquisicion_y_retencion_d



Banco Mundial. (2018). *Inclusión y prosperidad compartida. The Changing Nature of Work: World Development Report*. Recuperado el 19 de Enero de 2024, de <https://documents1.worldbank.org/curated/en/816281518818814423/2019-WDR-Report.pdf>

Ballester Pérez, M. T. (2024). *Propuesta didáctica para un niño con deficiencia motora, escolarizado en un centro ordinario*. Inclusión.: EduCrea. Obtenido de <https://educrea.cl/propuesta-didactica-para-un-nino-con-deficiencia-motora-escolarizado-en-un-centro-ordinario/>

Beighle, A.; Pangrazi, R. P. (2013). *Educación Física Dinámica para Niños de Primaria (17a ed.)*. Human Kinetics.: Pearson Education.

Beltrán Llera, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid, España.: Síntesis. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/67023/008200430073.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Beltrán, V. J.; Molina, J. P. (2007). *Competencia motriz e ideología del rendimiento en educación física*. Cáceres, España.: Asociación Española de Ciencias del Deporte. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2742/274220371009.pdf>

Bennasar García, M. I. (2022). *Estrategias pedagógicas de la educación física en alumnos con discapacidades y necesidades educativas especiales*. Venezuela: Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.6551183>

Biddle, S. (2016). *Actividad física y salud mental: la evidencia está creciendo*. Melbourne, Australia.: Institute of Sport, Exercise & Active Living, Victoria University. doi:<https://doi.org/10.1002/wps.20331>

Blanco G., R. (2006). *La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy*. Madrid, España.: REICE. Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar. Recuperado el 19 de Enero de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>



Blázquez Sánchez, D. (2017). *Métodos de enseñanza en Educación Física: enfoques innovadores para la enseñanza de competencias*. Quito, Ecuador.: INDE.

Block, M. E.; Obrusnikova, I. (2007). *Inclusion in physical education: a review of the literature from 1995-2005*. National Library of Medicine.: PubMed. doi:10.1123/apaq.24.2.103

Booth, T.; Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva*. OEI.

Bransford, J. D. (2003). *Cómo aprende la gente: Cerebro, Mente, Experiencia, y Escuela*. . Washington, D.C., U.S.A.: National Academy Press. .

Bravo, J. P., Bermeo, M.; Robles, H. (2022). *Diversidad e inclusión en la clase de educación física*. Cuenca, Ecuador.: Universidad del Atlántico. doi: <https://doi.org/10.15648/redfids.8.2021.3189>

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.

Brown, J. S.; Collins , A.; Duguid , P. (1989). *Cognición Situada y la Cultura del Aprendizaje*. Cambridge, Inglaterra.: Cambridge University Press. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://www.johnseelybrown.com/Situated%20Cognition%20and%20the%20culture%20of%20learning.pdf>

Bruner, J. S. (1995). *Desarrollo cognitivo y educación*. España: Morata S.L. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de https://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Bruner_Unidad4.pdf

Bruner, J. S. (2001). *El proceso mental en el aprendizaje*. Madrid, España.: Narcea Ediciones. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf>

Cabero, J. (2015). *Nuevas miradas sobre las TIC aplicadas en la educación*. Andalucía Educativa, 81.

Camilloni, A. (2007). *El saber didáctico*. Paidós.



Casasola Rivera, W. (2020). *El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios*. Costa Rica.: Instituto Tecnológico de Costa Rica. doi:<http://dx.doi.org/10.18845/rc.v29i1-2020.5258>

Castillero Mimenza, Ó. (2018). *La teoría de la autodeterminación: qué es y qué propone*. *Psicología y Mente*: P&M. Obtenido de <https://psicologiaymente.com/psicologia/teoria-autodeterminacion>

Castro Sesme, P. M. (2019). *Recursos tecnológicos en el aprendizaje significativo en estudios sociales. Aplicación web interactiva*. Guayaquil, Ecuador.: Universidad de Guayaquil.

Cázares Aponte, L. (2014). *Estrategias educativas para fomentar competencias. Crearlas, organizarlas, diseñarlas y evaluarlas (CODE)*. México: Trillas. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de https://biblio.iberopuebla.mx/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=177431&shelfbrowse_itemnumber=245857

Coll, C.; Martín, E. (2006). *Vigencia del Debate Curricular: Aprendizajes básicos, competencias y estándares*. Santiago de Chile.: PRELAC. Recuperado el 18 de Enero de 2024

Coll, C.; Solé, I. (1989). *Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona. Graó. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://www.studocu.com/ca-es/document/universitat-de-barcelona/psicologia/coll-y-sole-1989-aprendizaje-significativo-y-ayuda-pedagogica/12943883>

Coll, C. (1987). *Psicología y currículo*. Laia.

Coll, C.; Solé, I. (1990). *La interacción profesor/alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. CEAC.

Conderman, G. y Johnston-Rodriguez, S. (2009). *Vistas de los maestros principiantes sobre sus roles colaborativos*. *Prevenir el fracaso escolar: Educación alternativa para niños y jóvenes*, 53(4), 235-244.

Contreras, O.; Gil, P. (2019). *Estrategias didácticas en Educación Física*. Didáctica de la Educación Física. Barcelona, España.: Graó.



Couñago, A. (2022). *Intervención educativa en niños con discapacidad motora. Eres Mamá*. Recuperado de "<https://eresmama.com/intervencion-educativa-en-ninos-con-discapacidad-motora/>" \t "_new" <https://eresmama.com/intervencion-educativa-en-ninos-con-discapacidad-motora/>

Cruz Gómez, A. P.; Cruz Ursúa, I.; Vargas Elizondo, M. G.; Salazar C.; C. M., Manzo Lozano, E. G.; Salazar Silva, R. d. (2022). *La actuación del profesor de educación física en la integración educativa de alumnos con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad motriz*. Argentina: FAHCE. Recuperado el 19 de Enero de 2024, de <http://www.argenmex.fahce.unlp.edu.ar/5.-discapacidad-e-inclusion/20.-la-actuacion-del-profesor-de-educacion-fisica-en-la-integracion-educativa-de-alumnos-con-necesidades-educativas-especiales-asociados-a-discapacidad-motriz>

Dewey, J. (1972). *El niño y el programa escolar*. Buenos Aires.: Losada.

Díaz Barriga, Á. (2007). *Didáctica y Curriculum*. México.: Paidós Educador. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://enlace.edu.mx/webinar100123/materiales/Angel%20Diaz%20Barriga%20-%20Didactica%20y%20curriculum.pdf>

Díaz Barriga, A. F.; Hernández Rojas, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf

Don Finkel. (2008). *Dar clases con la boca cerrada*. Valencia, España.: Universidad de Valencia. Obtenido de <https://es.scribd.com/document/458690830/Dar-clase-con-la-boca-cerrada-Don-Finkel-pdf-pdf>

Duk, C.; Murillo, F.J. (2016). *Inclusión y exclusión educativa*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 10(1), 183-200.

Echeita, G.; Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho*. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente.: Tejuelo.



Echeita, G. (2013). *Inclusión y exclusión educativa. De nuevo: "voz y quebranto"*. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 11(2), 99-118.

EducaDUA. (2023). *Principios del DUA*. Colombia: Ministerio de Educación. Obtenido de https://www.educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua_principios.html

Educa Inclusión. (2023). *¿Qué es la inclusión según Piaget?* E.I. Obtenido de <https://educainclusion.com/que-es-la-inclusion-segun-piaget>

Educación Inclusiva en la Educación Física. (2018). *Plan de Estudios 2018 de Licenciatura en Educación Física*. México: SEP. Obtenido de <https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/Planes%202018/LEF/276Kegckpa-LEF501.pdf>

Fenstermacher, G.; Soltis, J. (2008). *Enfoques de la enseñanza*. Amorrortu.

Fierro, C., Fortoul, B.; Rosas, L. (2000). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación - acción*. Barcelona, España.: Maestros y Enseñanzas. Paidós. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de https://www.researchgate.net/profile/Bertha-Fortoul-2/publication/31679933_Transformando_la_practica_docente_una_propuesta_basada_en_la_investigacion_accion_C_Fierro_B_Fortoul_L_Rosas/links/5aa70832a6fdccdc46a8dad/Transformando-la-practica-docente-una-pr

Fisiy, C. (2013). *La importancia de la inclusión*. Dirección de Desarrollo Social.: Banco Mundial. Recuperado el 19 de Enero de 2024, de <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2013/10/09/inclusion-matters>

Flores Sánchez, O. (2018). *Los Valores en el Desarrollo de las Competencias Profesionales*. México.: Universidad Nacional Autónoma de México. Obtenido de <https://eticaydesarrolloprofesional.blogspot.com/2006/08/los-valores-en-el-desarrollo-de-las.html>

Florian, L.; Black-Hawkins, K. (2011). *Explorando la pedagogía inclusiva*. British Educational Research Journal, 37(5), 813-828.



Frade Rubio, L. (2009). *Desarrollo de Competencias en la Educación: Desde preescolar hasta el Bachillerato*. México: Inteligencia y Calidad Educativa. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://zona71sector5.files.wordpress.com/2013/09/desarrollodecompetencias-laurafraderuboio1.pdf>

Friend, M.; Cook, L. (2016). *Interacciones: Habilidades de colaboración para profesionales escolares*. Pearson.

García, F. J.; López Torrijo, M. (2016). *El rol de las familias españolas con hijos con discapacidad en la inclusión educativa. Una mirada histórico-normativa*. Valencia, España.: Revista Española de Discapacidad. Universidad de Valencia. Recuperado el 19 de Enero de 2024, de <https://www.cedid.es/redis/index.php/redis/article/view/292>

García Latorre, J.; Guerra Álvarez, A.; Arroyo Pérez , A., Portana Femenías , M.; Coronado Morales, M. D.; García Cabrera , R.; Cabillas Montado , M. D. (2007). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de limitaciones en la movilidad*. España: Junta de Andalucía.

García Herrera, L. F. (2017). *Estrategias Pedagógicas en el Área de Educación Física para la Atención de Estudiantes con Discapacidad Motriz de la Institución Educativa Filadelfia. Manizales.*: Universidad Católica de Manizales. Recuperado el 19 de Enero de 2024, de <https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/1970/1/Luis%20Fernando%20Garc%C3%ADa.pdf>

García-Valcárcel, A. (2008). *La didáctica universitaria*. Madrid: La Muralla.

Gobierno de Canarias (2023). Criterios a tener en cuenta para la atención del alumnado con DM. Recuperado de: <https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/contacto/index.html>

González Elices, P. (2022). *Enseñanza y Aprendizaje de la Educación Física*. Madrid, España.: UDIMA. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://www.udima.es/es/ensenanza-aprendizaje-educacion-fisica.html>



Guzmán Morales, R. (2021). *Aprendizaje basado en Problemas*. Barcelona, España: Universidad de Barcelona. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/179319/1/TFM_raquel_guzm%C3%A1n_morales.pdf

Guerra, S; Guirado, V.; Gayle, A; Bert, J.; Fernández. I. (2006) *Hacia una concepción didáctica potenciadora del desarrollo de los escolares con necesidades educativas especiales*. Editorial Pueblo y Educación. Habana. Cuba.

Haegele, J. A.; Sutherland, S. (2015). *Perspectives of Students with Disabilities Toward Physical Education: A Qualitative Inquiry Review*. Routledge.: National Association for Kinesiology in Higher Education (NAKHE). doi:10.1080/00336297.2015.1050118

Swann M.; Peacock A.; Hart S.; Drummond M.J. (2004). *Aprendiendo sin límites*. Open University Press.

Hernández Pico, P. A.; Samada Grasst, Y. (2021). *La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador*. Manabí, Ecuador.: Universidad Técnica de Manabí. ReHuSo. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.5512949>

Heward, W. L. (2020). *Niños excepcionales: Una introducción a la educación especial*. Pearson.

Hutzler, Y.; Sherrill, C. (2007). *Defining Adapted Physical Activity: International Perspectives*. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24(1), 1-20.: National Institutes of Health. Recuperado el 19 de Enero de 2024, de <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17703059/>

Imbernón, F. (2021). *Metodología participativa en el aula universitaria*. Octaedro.

Johnson, D. W., Johnson , R. T.; Holubec , E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Argentina: Paidós SAICF. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Kauffman, J. M. (2015). *Características de los trastornos emocionales y de comportamiento de niños y jóvenes*. Pearson.



Lleixá, T. (1995). *La Educación Física de 3 a 8 años*. Barcelona, España.: Paidotribo. Quinta Edición.

Lleixa, T. (2003). *Educación física hoy. Realidad y cambio curricular*. Barcelona, España.: Editorial Horsori.

Lloor-Pilozo, B. S. (2019). *La discapacidad física y su impacto en el rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí*. ULEAM, Facultad de Psicología. Manta, Ecuador. Recuperado de "<https://siot.uleam.edu.ec/general/contenido/doc/OTM1612983383.pdf>" \t "_new" <https://siot.uleam.edu.ec/general/contenido/doc/OTM1612983383.pdf>

Lucas Milán, M. G.; Suárez Muñoz, Á.; Godoy Merino, M. J. (2012). *Cómo potenciar una educación inclusiva de calidad en alumnos con dificultades del lenguaje. Recursos que facilitan la tarea del profesorado implicado*. Universidad de Extremadura.: EduCrea. Obtenido de <https://educrea.cl/como-potenciar-una-educacion-inclusiva-de-calidad-en-alumnos-con-dificultades-del-lenguaje-recursos-que-facilitan-la-tarea-del-profesorado-implicado/>

Lugo, M. D. (2021). *Actividades para niños con discapacidad motora*. ParaBebés. Recuperado de "<https://www.parabebes.com/actividades-para-ninos-con-discapacidad-motora-5619.html>" \t "_new" <https://www.parabebes.com/actividades-para-ninos-con-discapacidad-motora-5619.html>

Maggioli, G. (2021). *Técnicas y estrategias didácticas*. Noveduc.

Manzanas García, A. (2021). *Problemas motores en los niños con discapacidad intelectual*. Efisiopediatric. Recuperado de "<https://efisiopediatric.com/problemas-motores-en-los-ninos-con-discapacidad-intelectual/>" \t "_new" <https://efisiopediatric.com/problemas-motores-en-los-ninos-con-discapacidad-intelectual/>

Marqués , G. P. (2000). *Impacto de las TIC en educación*. México: Universidad Autónoma Metropolitana. Pangea. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de



http://sgpwe.izt.uam.mx/files/users/virtuami/file/ext/miplan_impacto_actv_impactoticeducacion.pdf

Marquès Graells, P. (2000). *Impacto de las TICs en la enseñanza universitaria*. Barcelona, España.: Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://ddd.uab.cat/pub/dim/16993748n11/16993748n11a5.pdf>

Martínez Chacón, O.; Nieva Chaves, J. A. (2016). *Una nueva mirada sobre la formación docente*. Cuba: Revista Universidad y Sociedad. Obtenido de <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n4/rus02416.pdf>

Martínez Ruiz, J. E.; Rodríguez Mendoza, J. L.; Salazar Naranjo, R. E.; Romero Bustamante, M. L. (2020). *Estrategias pedagógicas inclusivas y su aporte en el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales (física-motora)*. Magazine de las Ciencias, Revista de Investigación e Innovación.

Martínez, V. (2016). *Psicomotricidad y necesidades específicas*. España.: Universidad de Oviedo. Recuperado de https://ocw.uniovi.es/pluginfile.php/1462/mod_resource/content/1/T.12.%20Discapacidad%20motora.pdf

Mayer, E. (1987). *Los alcances de una política de educación bicultural y bilingüe*. Santiago de Chile.: UNESCO.

Medina Rivilla, A.; Salvador Mata, F. (2009). *Didáctica General*. Madrid, España.: Pearson Educación S.A. & UNED. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://ceum-morelos.edu.mx/libros/didacticageneral.pdf>

Mestre Gómez, U.; Fuentes González, H.; Álvarez Valiente, I. (2004). *Didáctica como ciencia: una necesidad de la educación superior en nuestros*. La Pampa, Argentina.: Universidad Nacional de La Pampa. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1531/153126089003.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). *Guía de trabajo de Estrategias pedagógicas para atender necesidades educativas especiales*. Quito, Ecuador.: MinEduc. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp->



content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-estrategias-pedagogicas-para-atender-necesidades-educativas-especiales-en-el-aula.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *Modelo nacional de gestión y atención para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad de las instituciones de educación especializadas*. Quito, Ecuador.: MinEduc. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/07/Modelo-IEE.pdf%2021>

Ministerio de Educación. (2024). *Formación Docente*. Ecuador: MinEduc. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/formacion-docente/>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. España: Consejo Escolar del Estado. Obtenido de https://eunec.eu/sites/www.eunec.eu/files/members/attachments/estudioparticipacion-cee_digital_r.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad motora* (p. 32). Aula Abierta. Recuperado de "https://www.aulaabierta.edu.co/img/uploads/item/orientaciones_discapacidad_motora.pdf" \t "_new"

Molina, M. (2020). *La realidad de la educación inclusiva en el Ecuador*. Ecuador.: Revista Rupturas. Recuperado el 19 de Enero de 2024, de <https://www.revistarupturas.com/la-realidad-de-la-educacion-inclusiva-en-el-ecuador.html>

Monereo, C.; Montserrat Castelló, M. C.; Palma, M.; Pérez, M. L. (1999). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona, España.: Graó. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/ESTRATEGIAS%20DE%20ENSENANZA%20Y%20APRENDIZAJE%20DE%20MONEREO.pdf

Moreno Olivos, T. (2020). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje*. UNAM.



Moreno Pinzón, I. A. (2017). *Didáctica de la educación física para la educación física*. Gaceta Académica de la Licenciatura en Educación Básica.: Rastros y Rostros del Saber.

Mosston , M.; Ashworth , S. (1993). *La Enseñanza de la Educación Física: La reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona, España.: Hispano Europea. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://juliita.files.wordpress.com/2009/10/metodologia-los-estilos-de-ensenanza-de-m-moston.pdf>

Múñoz R.; Martínez. Luarte H.; Castell H.; Cofre R.; (2020). *Manual de Educación Física Inclusiva Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio de Chile*.

Muñoz Benito, A. (2023). *Adaptación de materiales educativos y su efectividad en la educación inclusiva: Un enfoque centrado en el alumnado con NEAE*. Universitat Oberta De Catalunya: España. Obtenido de <https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/148431/1/TFM%20Ainhoa%20Mu%C3%B1oz%20Publicaci%C3%B3n.pdf>

Nárvaez, S.; Fárez, D. (2022) *Estrategias didácticas para favorecer el proceso de aprendizaje en niños de 3 a 4 años*. Episteme Koinonía vol.5 no.10 Santa Ana de Coro dic. 2022 Epub 31-Dic-2022 <https://doi.org/10.35381/e.k.v5i10.1877>

Núñez, L.; Gallardo, D.; Aliaga, A. ;Díaz, J. (2020). Didactic strategies in the development of critical thinking in secondary school students. Rev. eleuthera [online]. 2020vol.22, n.2, pp.31-50. Epub May 20, 2021.<https://doi.org/10.151/eleu.2020.22.2.3>.

Olivas Guevara, H. R.; Acuña Pino, J. R.; Trinidad López, D. (2020). *Estrategias didácticas para la inclusión de la niñez con discapacidad motora inferior en la Escuela Felícita Ponce en el II semestre del año 2019*. Managua, Nicaragua.: UNAN. Recuperado el 19 de Enero de 2024, de <https://repositorio.unan.edu.ni/13175/1/20099.pdf>

Onofre, R.; Contreras , J. (2004). *Didáctica de la educación física: un enfoque constructivista*. Madrid, España.: INDE. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de



https://books.google.com.ec/books?id=pFpdIfg130IC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

ONU. (2019). *Estrategia de las Naciones Unidas para la inclusión de la discapacidad. Naciones Unidas: Informe del Secretario General*. Recuperado el 19 de Enero de 2024, de <https://www.un.org/es/disabilitystrategy/sgreport>

Orellana, C. (2017) *La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares*. E-Ciencias de la Información, vol. 7, núm. 1, 2017.

Orientación San Vicente. (2020). *Discapacidad II. Juegos y Deportes Específicos*. OSV. Obtenido de <https://orientacionsanvicente.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/05/juegos-deportes-especificos-discapacidad.pdf>

Ozols Rosales, M. A. (2009). *La inclusión en las clases de Educación Física regular*. Costa Rica: Escuela de Ciencias del Deporte de la Universidad Nacional. Obtenido de https://www.efdeportes.com/efd132/la-inclusion-en-las-clases-de-educacion-fisica-regular.htm#google_vignette

Pansza, M.; Pérez, E.; Morán, P.; y otros (2012). *Fundamentación de la didáctica*. México: Gernika.

Pastor Pradillo, J. L. (2007). *Fundamentación epistemológica e identidad de la Educación Física*. España: Universidad de Alcalá. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev112ART2.pdf>

Pérez Pueyo, Á. , A.; Hortigüela Alcalá , D. (2020). *Fundamentos de la Educación Física para Enseñanza Primaria (Vol. I)*. . España.: UNED.

Pierón, M. (1998). *Investigación sobre la enseñanza de la educación física. Implicaciones para los profesores*. Bélgica.: UM. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de

https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fwww.um.es%2Fdesarrollopsicomotor%2Fwqmaster-formacion-metodologia%2Fmaterial%2FDOC_5A.doc&wdOrigin=BROWSELINK



Pimienta Prieto, J. H. (2011). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje*. México: Pearson. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de http://prepajocotepec.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias_pimiento_0.pdf

Porter, G. (2008). *Haciendo que las escuelas canadienses sean inclusivas: Un llamado a la acción*. Educación Canadá, 48(2), 62-66.

Pozo, J. I. (1999). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid, España.: Universidad Autónoma de Madrid y Morata,. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de https://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/6TA_Pozo_1_Unidad_1.pdf

Ramírez, W., Vinaccia, S.; Ramón Suárez, G. (2004). *El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico*. Revisión teórica: Revista de estudios sociales.

Revelo Calpa, J. O. (2014). *Aprendiendo en Movimiento*. Educación Física y Danza en Educación Primaria.

Rincón, M.; Linares, M. (2017). *Características de aprendizaje del estudiante con discapacidad intelectual y estrategias pedagógicas que responden a dichas características*. Profesionales de métodos y recursos, Corporación Síndrome de Down. Recuperado de ["https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2017/edinclusiva/materiales/caracteristicas.pdf"](https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2017/edinclusiva/materiales/caracteristicas.pdf) \t "_new" <https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2017/edinclusiva/materiales/caracteristicas.pdf> %209

Rivera, E.; Trigueros, C. (1991). *Condición Física 1° & 2° Nivel*. Cuaderno de Educación Física para las EE.MM. Granada: La Madraza.

Rodríguez, A. (2023). *La teoría ecológica de Bronfenbrenner*. Psicología: La mente es maravillosa. Recuperado de <https://lamenteesmaravillosa.com/la-teoria-ecologica-de-bronfenbrenner/>



Rodríguez, M. R. (2018). *Desarrollo, Creatividad e Innovación*. Bogotá D.C.: Ilumno. Fundación Universitaria del Área Andina. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://core.ac.uk/download/pdf/326423409.pdf>

Romero Ibarra, O. P.; Peley Bracho, R. C.; Troya Morejón, I. (2020). *Estrategias para la inclusión en el área de educación física de estudiantes con discapacidad*. Ecuador.: Polo de Conocimiento.

Rose, D. H.; Meyer, A. (2002). *Enseñar a cada estudiante en la era digital: Diseño universal para el aprendizaje*. ASCD.

Rouse, M.; Florian, L. (2004). *Proyecto de práctica inclusiva: Un estudio de la educación inclusiva en escuelas y aulas*. Informe de investigación No. 616. La Universidad de Aberdeen.

Ryan, R. M.; Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. Recuperado de "<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>" \t "_blank" <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Salend, S. J. (2016). *Creando aulas inclusivas: Prácticas efectivas, diferenciadas y reflexivas*. Pearson.

Sarto Martín, M. P.; Venegas Renauld, M. E. (2009). *Aspectos claves de la educación inclusiva*. Salamanca: INICO. Recuperado el 19 de Enero de 2024, de <https://gredos.usal.es/handle/10366/82468>

Secretaría de Educación Pública. (2012). *Manual del proceso de planeación participativa para el plan contra el abandono escolar en planteles de educación media superior*. México: SEP. Obtenido de https://cetis107.edu.mx/portal/archivos/Manual%202012_Planeacion%20participativa.pdf

Solís García, P.; Borja González, V. (2022). *Profesorado de educación física: sus actitudes y creencias hacia la discapacidad. Revisión de la literatura*



como punto de partida. Antioquia, Colombia.: Universidad de Antioquia. Revista de Educación Física. doi: <https://orcid.org/0000-0002-2962-5819>

Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria. ¿Exclusión, escolarización y educación inclusiva?* Morata.

Smith, F. (2012). *Los educadores enfrentan la profundidad de la diversidad.* Kappa Delta Pi Record, 48(sup1), 10-15.

Stainback, S.; Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas.* Narcea Ediciones.

Tobón Tobón, S.; Pimenta Prieto, J. H.; García Fraile, J. A. (2010). *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias.* México: Pearson. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de https://www.academia.edu/33592390/Tob%C3%B3n_Pimenta_Secuencias_Didacticas_Aprendizaje_y_Evaluaci%C3%B3n

Tobón, S. (2013). *Formación Integral y Competencias. Pensamiento Complejo, Currículo, Didáctica y Evaluación.* Bogotá, Colombia.: ECOE. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion/links/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curricul

Tobón Villada, J. E.; Marín Buitrago, O.; Tapia Llanos, R. C.; Martín García, M. A. (2021). *Estrategia didáctica de aprendizaje basada en inteligencias múltiples predominantes y procesos autorregulatorios en estudiantes rurales de primaria.* INNOVA Research Journal, 6 URL: <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4761/1/1751-Texto%20del%20art%C3%adculo-9415-1-10-20210910.pdf>

Tomlinson, C. A. (2014). *El aula diferenciada: Respondiendo a las necesidades de todos los alumnos.* ASCD.



Torres Moreno, E.; Tiá Pacheco, M. L.; Pérez Torres, G.; Paneque Gamboa, M. R. (2022). *El proceso de enseñanza-aprendizaje: lógica, dinámica y estimulación del aprendizaje*. Revista Santiago: Recuperado de

"<https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/5453>" \l

":-:text=El%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza%20Daprendizaje%20es%20un%20proceso%20de%20direcci%C3%B3n,motivos%20estables%20para%20su%20realizaci%C3%B3n" \t "_new"

UNESCO. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. UNESCO.

UNESCO. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Marco de Acción.*: UnesDoc. Biblioteca Digital. Recuperado el 19 de Enero de 2024, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Recuperado de "<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>" \t "_blank"
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

UNESCO. (2020). *Global education monitoring report, 2020. Inclusion and education: all means all.*: UnesDoc. Biblioteca Digital. doi:<https://doi.org/10.54676/JJNK6989>

Velázquez Callado, C. (2015). *Aprendizaje cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuesta de intervención*. Murcia, España.: Federación Española de Docentes de Educación Física. RETOS. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345741428042.pdf>

Westwood, P. (2018). *Métodos comunes para niños con necesidades educativas especiales*. Routledge

Wiseman, R.; Fisher, D.; Frey, N.; Hattie, J. (2021). *Aprendizaje a Distancia en Casa: Guía para Padres*. México: Trillas. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de https://etrillas.mx/libro/aprendizaje-a-distancia-en-casa_12452

Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación*. Barcelona, España.: Paidós. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de



UNIVERSIDAD
BOLIVARIANA
DEL ECUADOR

TRABAJO DE TITULACIÓN

<https://es.scribd.com/document/326167869/Woods-Peter-La-escuela-por-dentro-La-etnografia-en-la-investigacion-educativa-pdf>

Zabala Vidiella, A. (2000). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. España: Editorial Graó. Recuperado el 18 de Enero de 2024, de <https://desfor.infed.edu.ar/sitio/profesorado-de-educacion-inicial/upload/zavala-vidiella-antoni.pdf>

Zabalza, M. Á. (1987). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid, España.: Universidad de Santiago de Compostela. Recuperado el 18 de Enero de 2024