

MENTOR

Revista de Investigación Educativa y Deportiva

Volumen 4

Número 12

2025

Director: Ph.D. Richar Posso Pacheco

Email: rjposso@revistamentor.ec

Web: <https://revistamentor.ec/>

Editora en Jefe: Ph.D. Susana Paz Viteri

Coordinador Editorial: Ph.D. (c) Josue Marcillo Ñacato

Coordinadora Comité Científico: Ph.D. Laura Barba Miranda

Coordinadora Comité de Editores: Msc. María Gladys Córdor Chicaiza

Coordinador del Consejo de Revisores: PhD. Javier Fernández-Rio

Original

Actividad física y bienestar emocional en estudiantes con discapacidad física de bachillerato: propuesta de intervención

Physical activity and emotional well-being in high school students with physical disabilities: An intervention proposal

Jaxon Santiago Márquez Macuasé¹
ORCID: <https://orcid.org/00090006-7591-9363>

Carmen Laura Bone Medina¹
ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-75061372>

Pabla Vanessa Bermúdez Zea¹
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7946-8607>

Giceya de la Caridad Maqueira Caraballo¹
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-62823027>

Universidad Bolivariana del Ecuador. Durán-Ecuador¹

Autor de correspondencia
jsmarquezm@ube.edu.ec

Recibido: 08-05-2025

Aceptado: 11-08-2025

Disponible en línea: 15-09-2025

Resumen

La exclusión de estudiantes con discapacidad física en las clases de Educación Física, son, hoy en día, una constante. El objetivo de la investigación fue proponer una batería de actividades físicas adaptadas, para el bienestar emocional e inclusión educativa de estudiantes con discapacidad física de bachillerato, de una Unidad Educativa del Sur de Guayaquil. Se utilizó el método de estudio de caso mixto, mediante observación estructurada, entrevistas a docentes, encuestas a estudiantes con discapacidad física y encuestas a padres. El alcance correlacional condujo a una triangulación metodológica, la cual permitió el diseño de la propuesta. Se concluye que la batería de actividades adaptadas y los instrumentos diseñados, responden a necesidades reales del contexto escolar, siendo validados por tres expertos, quienes coinciden que es esta una herramienta innovadora, de pertinencia pedagógica, coherencia técnica, adecuación al perfil del estudiantado y viabilidad contextual; al mismo tiempo los instrumentos diseñados fueron validados por su claridad conceptual, adecuación lingüística, coherencia con los objetivos y viabilidad de aplicación. Esta validación confirma la solidez técnica, curricular de la propuesta y su aporte a la inclusión, la participación activa y la contribución al bienestar emocional de los adolescentes con discapacidad física durante las clases de Educación Física.

Palabras clave: bienestar emocional; metodologías estratégicas; batería de actividades; inclusión; discapacidad física.

Abstract

The exclusion of students with physical disabilities from Physical Education classes remains a persistent issue today. The objective of this research was to propose a set of adapted physical activities aimed at promoting emotional well-being and educational inclusion for high school students with physical disabilities at an educational institution in southern Guayaquil. A mixed case study method was employed, incorporating structured observation, interviews with teachers, surveys of students with physical disabilities, and surveys of parents. The correlational scope led to methodological triangulation, which enabled the design of the proposed intervention. It was concluded that the set of adapted activities and the instruments designed respond to real needs within the school context. These were validated by three experts who agreed that the proposal is an innovative tool with pedagogical relevance, technical coherence, alignment with the students' profiles, and contextual feasibility. Additionally, the instruments were validated for their conceptual clarity, linguistic appropriateness, coherence with the objectives, and practical applicability. This validation confirms the technical and curricular strength of the proposal and its contribution to inclusion, active participation, and emotional well-being of adolescents with physical disabilities during Physical Education classes.

Keywords: emotional well-being; strategic methodologies; series of activities; inclusion; physical disability.

Introducción

La educación contemporánea enfrenta desafíos sustantivos en su búsqueda de responder con eficacia a la diversidad del estudiantado, especialmente en contextos donde convergen

condiciones de vulnerabilidad social, desigualdad estructural y necesidades educativas especiales. Uno de los retos fue garantizar la inclusión de estudiantes con discapacidades físicas, tales como paraplejia, espina bífida, monoplejia, enfermedades cardiovasculares, respiratorias, digestivas, lesiones medulares o trastornos neuromotores. Estas condiciones, más allá de sus implicaciones fisiológicas, impactan profundamente el bienestar emocional del estudiante, afectando su autoestima, seguridad personal y disposición hacia el aprendizaje.

La situación se hace especialmente visible en la Unidad Educativa Fiscal Nueve de Octubre, ubicada en la zona sur de la ciudad de Guayaquil, donde se registra un número considerable de estudiantes con diversos tipos de discapacidades físicas. En esta institución, se evidencian importantes limitaciones en el desarrollo de entornos pedagógicos inclusivos, debido tanto a carencias en la infraestructura como a la escasa formación de los docentes en metodologías adaptadas.

La responsabilidad compartida entre familia y escuela en la formación integral de los estudiantes con discapacidad ha sido relegada por concepciones erróneas que asignan la totalidad de la tarea al sistema educativo. Esta situación se ve agravada por condiciones familiares adversas, como hogares uniparentales, abandono, delegación del cuidado a terceros no consanguíneos y extensas jornadas laborales de los representantes legales, lo que limita el acompañamiento afectivo y académico.

Junto a ello, las actitudes excluyentes de los pares generan un entorno hostil para los estudiantes con discapacidad física. Comentarios ofensivos o actitudes de rechazo deterioran la seguridad emocional y obstaculizan el desarrollo de relaciones significativas. López y Ramírez

(2020) advierten que estos estudiantes enfrentan una doble barrera: la física y la actitudinal, razón por la cual se requieren intervenciones pedagógicas que transformen el entorno en un espacio verdaderamente inclusivo y respetuoso.

La asignatura de Educación Física, lejos de estar exenta de esta problemática, reproduce muchas de las exclusiones presentes en el sistema escolar. Numerosos docentes imparten contenidos desde enfoques tradicionales, con escasa diversificación metodológica y nulo uso de materiales didácticos adaptados. Esta falta de inclusión limita el desarrollo de habilidades motrices, la interacción social y el crecimiento personal e integral del estudiante, condiciones esenciales para su bienestar emocional (Navas Bonilla et al., 2025)

Estudios recientes han evidenciado que las actividades físicas adaptadas generan mejoras significativas en el bienestar psicológico, la motivación, la autoestima y la integración social en personas con discapacidad (Mazzuca, 2024). Un meta-análisis realizado por Isidoro-Cabañas et al. (2023) reporta efectos positivos en la calidad de vida mental de adultos con discapacidad física tras participar en deportes adaptados, destacando incrementos en bienestar emocional.

Herrera (2022) destaca que, entre los 15 y 17 años, los jóvenes experimentan procesos de consolidación de identidad, necesidad de aceptación y formación de vínculos sociales, por lo que la exclusión o el estigma pueden tener consecuencias profundas en su desarrollo psicoafectivo. La literatura empírica valida la necesidad de aplicar programas de actividad física adaptada. Rodríguez et al. (2022) evidencian que este tipo de intervenciones mejora el estado anímico y fomenta la integración social en estudiantes con discapacidad física.

El impacto de las actividades físicas adaptadas como alternativas pedagógicas para mejorar el bienestar emocional consisten en secuencias organizadas de ejercicios o juegos diseñados para responder a necesidades educativas especiales, promoviendo la participación significativa del estudiante, el disfrute y el desarrollo físico, emocional y social. (Según Salinas, 2021).

La Organización Panamericana de la Salud (2022) sostiene que más del 12 % de la población en América Latina vive con algún tipo de discapacidad, lo cual obliga a los sistemas educativos a generar mecanismos de inclusión efectivos. Esta demanda implica asumir la diversidad como eje estructurante del currículo, la enseñanza y la evaluación, promoviendo entornos de aprendizaje equitativos y culturalmente relevantes.

La discapacidad física, en su diversidad de manifestaciones (lesión medular, parálisis cerebral, distrofias musculares, amputaciones, espina bífida, esclerosis múltiple, artritis reumatoide o hemiplejia), implica retos específicos que deben abordarse desde una perspectiva pedagógica, terapéutica y social integrada. Rosero (2023), Bulla et al. (2022), Niño de Rivera Martínez (2023), Villalaz et al. (2023), Mengual (2018), Guamán & Bustamante (2022) y Juárez et al. (2006) coinciden en destacar la necesidad de intervenciones adaptadas que consideren el impacto funcional y emocional de estas condiciones.

En esta línea, las baterías de juegos adaptados y actividades lúdicas permiten el desarrollo físico, la mejora del estado emocional, la empatía y la cohesión grupal. Su implementación, especialmente en Educación Física, permite resignificar esta asignatura como un espacio de inclusión, bienestar y equidad. Como lo evidencian Rosero-Duque (2022) y

Barahona (2025), la actividad física regular en estudiantes con discapacidad contribuye al desarrollo psicosocial, mientras que la falta de formación inclusiva docente representa una barrera estructural en el sistema educativo ecuatoriano.

En este contexto, se identifican diversas causas que limitan la inclusión efectiva de los estudiantes con discapacidad física en la asignatura de Educación Física: la falta de estrategias metodológicas inclusivas, la escasa formación docente, las barreras actitudinales y estructurales, así como el débil involucramiento familiar. Estas condiciones derivan en consecuencias significativas, como la desmotivación, el bajo nivel de participación, el ausentismo escolar y la afectación del bienestar emocional de los estudiantes, quienes experimentan sentimientos de exclusión y baja autoestima. Frente a esta realidad, surge la pregunta de ¿Cuáles elementos se deben considerar para la construcción de instrumentos y estrategias pedagógicas que contribuyan al bienestar emocional de adolescentes con discapacidad física? Teniendo como consecuencia esperada, prácticas educativas verdaderamente inclusivas, estudiantes motivados e involucrados activamente durante las clases de Educación Física, además, de un fortalecimiento en el relacionamiento social de los estudiantes con discapacidad y sus pares, incidiendo esto, directamente sobre su estado emocional.

Por lo tanto, el objetivo de esta investigación fue proponer una batería de actividades físicas adaptadas, para el bienestar emocional e inclusión educativa de estudiantes con discapacidad física de bachillerato, de la Unidad Educativa Fiscal Nueve de Octubre.

Metodología

La investigación se desarrolló bajo una metodología de estudio de caso mixto, enmarcado en el paradigma pragmático, lo cual permitió integrar técnicas e instrumentos de ambas tradiciones metodológicas para comprender e intervenir sobre el fenómeno estudiado (Creswell & Plano Clark, 2018). Se utilizó el alcance correlacional especialmente para la fase del análisis de resultados. (Hernández et al., 2021).

La población estuvo conformada por estudiantes de bachillerato, docentes y padres de familia de la Unidad Educativa Fiscal Nueve de Octubre. Se trabajó con los tres paralelos de bachillerato en sus distintas jornadas. Por tratarse de un fenómeno con características específicas que requirió un abordaje contextualizado (Patton, 2015), se observaron nueve clases regulares de Educación Física (tres por jornada), con la participación directa de los estudiantes con discapacidad.

La muestra fue de tipo intencional no probabilística y estuvo integrada por los seis (6) estudiantes con discapacidad física identificados, sus respectivos docentes (6) y padres de familia (6), además, los 180 compañeros de clase de los sujetos estudiados, atendiendo al criterio de representatividad del fenómeno estudiado.

Para el desarrollo de la investigación se emplearon los métodos de: observación, encuesta y entrevista, empleando las siguientes técnicas: ficha de observación estructurada que permitió evaluar estrategias metodológicas inclusivas, adaptaciones curriculares, participación activa de los estudiantes y clima de aula; en segundo lugar, la entrevista semiestructurada a docentes, basado en un cuestionario de once preguntas organizadas en bloques temáticos

orientados a caracterización de discapacidades, estrategias inclusivas, barreras institucionales y bienestar socioemocional.

El tercero, fue una encuesta estructurada tipo Likert dirigida únicamente a estudiantes con discapacidad física, que abordó las dimensiones de percepción de las clases, motivación intrínseca e impacto emocional. La escala de respuesta incluyó cinco niveles: totalmente en desacuerdo (TD), en desacuerdo (D), ni de acuerdo ni en desacuerdo (N), de acuerdo (A) y totalmente de acuerdo (TA). Finalmente, se aplicó un formulario de respuesta breve a los padres de familia, con preguntas abiertas no estructuradas, que permitió recoger sus percepciones generales sobre el impacto emocional, físico y de inclusión educativa desde una perspectiva complementaria.

Todos los instrumentos fueron sometidos a validación mediante juicio de expertos en educación inclusiva, currículo adaptado y actividad física. Se evaluaron criterios de pertinencia, claridad, coherencia interna y adecuación contextual. El índice de validación alcanzó niveles superiores al 85 %, lo que garantiza la calidad técnica de los instrumentos utilizados.

En cuanto al análisis de los datos cualitativos recogidos a través de observaciones y entrevistas, se aplicó una sistematización descriptiva por bloques temáticos predefinidos, en concordancia con la estructura de cada instrumento. Las entrevistas semiestructuradas se realizaron de manera presencial en la institución educativa, fueron grabadas en audio, se transcribieron de forma literal. Esta organización permitió interpretar la información conforme a cinco ejes temáticos explícitamente establecidos: caracterización de las discapacidades,

adaptaciones metodológicas, barreras institucionales, bienestar emocional e inclusión educativa.

En lo que respecta al análisis cuantitativo, derivado de las encuestas aplicadas a estudiantes y padres de familia, se recurrió a un análisis estadístico genérico basado en frecuencias y porcentajes, utilizando escalas tipo Likert. Esta modalidad permitió ilustrar las percepciones generales de los participantes sobre aspectos emocionales, motivacionales e inclusivos, sin recurrir a pruebas inferenciales, en atención al tamaño reducido de la muestra.

Finalmente, se realizó una triangulación metodológica convergente, articulando los hallazgos provenientes de las distintas técnicas aplicadas (observación estructurada, entrevista semiestructurada y encuesta estructurada). Esta integración permitió contrastar las perspectivas de docentes, estudiantes y padres de familia, identificar puntos de convergencia y complementariedad (Denzin, 2012).

Con base en los resultados obtenidos, se procedió al diseño de una batería de actividades físicas adaptadas, dirigida a fortalecer el bienestar emocional y la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad física en el nivel de bachillerato. Esta propuesta se estructuró conforme a las necesidades identificadas en el contexto observado e integró principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y las inserciones curriculares priorizadas por el Ministerio de Educación. Posteriormente, se llevó a cabo un proceso de validación teórica mediante juicio de expertos, en el cual se valoraron criterios de pertinencia pedagógica, coherencia técnica, adecuación al perfil del estudiantado y viabilidad contextual. Esta validación permitió confirmar la solidez técnica y curricular de la propuesta.

El estudio cumplió con principios éticos de voluntariedad, anonimato y consentimiento informado. Se obtuvo autorización escrita de los padres o representantes legales y docentes participantes. El procedimiento se desarrolló conforme a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2022) y los lineamientos éticos aplicables a investigaciones con poblaciones vulnerables.

Resultados

Resultados de la Ficha de Observación

A partir del análisis de la ficha de observación estructurada, se presentan los resultados organizados según cinco ejes temáticos: caracterización de las discapacidades, adaptaciones metodológicas, barreras institucionales, bienestar emocional e inclusión educativa visualizados en la Figura 1. La observación se realizó durante clases de Educación Física con participación de estudiantes con discapacidad física.

Caracterización de las discapacidades. Si bien se identificó la presencia de estudiantes con discapacidad física, no se evidenciaron estrategias pedagógicas diferenciadas durante las sesiones observadas. La participación activa fue valorada como “no relevante” (40 %) y “poco relevante” (60 %), lo que sugiere una integración limitada a las actividades propuestas.

Adaptaciones metodológicas. Las dimensiones de adaptación de actividades, accesibilidad de recursos y retroalimentación recibieron puntuaciones bajas. Adaptación de actividades fue calificada como PR (60 %) y NR (40 %); accesibilidad de recursos como NR

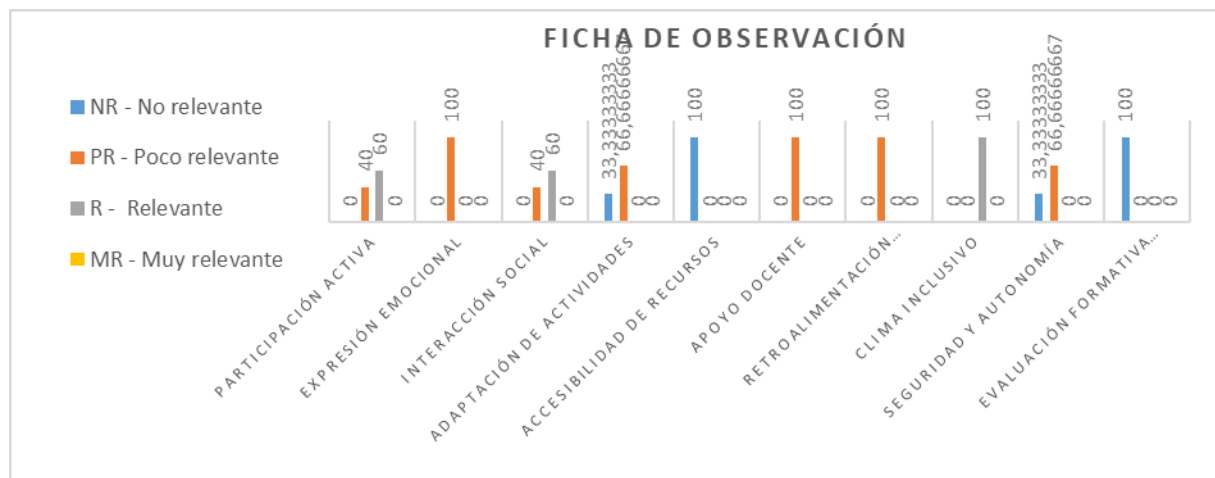
en 100 % de los casos; y retroalimentación como PR también en el 100 %, reflejando una baja presencia de adecuaciones técnicas durante la enseñanza.

Barreras institucionales. Las observaciones revelan que el apoyo docente fue calificado como PR en el 100 % de las ocasiones, evidenciando la ausencia de acompañamiento pedagógico específico. La evaluación formativa también fue considerada PR en el 100 %, lo que denota limitaciones en el seguimiento individualizado del aprendizaje.

Bienestar emocional. La dimensión expresión emocional fue calificada como PR en el 100 % de los registros, mientras que interacción social fue PR (33.3 %) y NR (66.6 %), lo que sugiere un ambiente poco estimulante desde el punto de vista socioemocional. En el eje de inclusión educativa, clima inclusivo fue la única dimensión valorada como “relevante” en el 100 % de las observaciones. Sin embargo, seguridad y autonomía obtuvo PR (33.3 %) y NR (66.6 %), lo que evidencia una participación dependiente y sin adaptaciones para fomentar la autonomía funcional de los estudiantes.

Figura 1

Valoración de la ficha áulica



Resultados de Entrevista a Docentes

A continuación, se presentan los hallazgos organizados por bloque temático, los datos han sido sistematizados considerando las respuestas por informante, sin codificación emergente, como se detalla en la Tabla 1.

Caracterización de las discapacidades. Los docentes entrevistados reportaron la presencia de estudiantes con espina bífida, parálisis cerebral leve, hemiplejía, amputaciones en miembros inferiores y distrofia muscular. Las fuentes principales para identificar estas condiciones fueron los registros institucionales (DECE y UDAI), entrevistas con familias y hojas de vida estudiantil. Sin embargo, los entrevistados coincidieron en que la información disponible es general y no siempre está acompañada de diagnósticos integrales, lo que limita una planificación pedagógica adaptada.

Adaptaciones metodológicas. Las adaptaciones se realizan principalmente en función de la experiencia docente. Se mencionó el uso de materiales flexibles, juegos colaborativos, actividades lúdicas como el baile, y adecuaciones informales de los espacios. No obstante, los docentes manifestaron que los recursos proporcionados por UDAI no responden a las necesidades específicas de su contexto. En algunos casos se generan recursos propios, aunque reconocen la necesidad de una planificación más técnica y colaborativa.

Barreras institucionales. Entre las barreras más mencionadas están la falta de infraestructura adecuada para la movilidad, la escasez de recursos didácticos adaptados y el escaso acompañamiento del DECE y UDAI. Los docentes enfatizaron que la colaboración con

estas instancias es limitada o poco efectiva, y que se requiere una mayor participación de las familias en los procesos educativos.

Bienestar emocional. Los entrevistados reportaron niveles bajos de participación y motivación en estudiantes con discapacidad física. Se evidenció desánimo, frustración y baja autoestima, lo que se relaciona con la ausencia de estrategias adecuadas para fomentar el bienestar emocional. Algunos docentes indicaron que el refuerzo positivo verbal tiene efectos limitados, y que se necesitan capacitaciones específicas para abordar este aspecto de forma adecuada.

Inclusión educativa. En cuanto a la inclusión, los docentes reconocen avances limitados. Aunque se valora el trabajo en equipo como una estrategia de inclusión, consideran que las clases no siempre logran mantener la participación activa de todos los estudiantes. Asimismo, se destacó la falta de formación específica en educación inclusiva y la necesidad de un enfoque interdisciplinario.

Tabla 1

Sistematización de hallazgos de entrevistas a docentes según ejes temáticos

Eje temático	Hallazgos principales
Caracterización de discapacidades	Se identificaron condiciones como espina bífida, parálisis cerebral, hemiplejía, amputaciones, distrofia muscular. Diagnóstico general, poco actualizado, basado en registros del DECE, UDAI y entrevistas con familias.
Adaptaciones metodológicas	Uso de juegos, materiales flexibles, actividades colaborativas. Recursos de UDAI percibidos como generales e ineficaces. Se crean recursos propios de forma empírica.
Barreras institucionales	Escasa infraestructura, falta de recursos adaptados, poca participación del DECE/UDAI, escaso compromiso de las familias.
Bienestar emocional	Estudiantes con baja participación y autoestima. Reportes de frustración. Refuerzos positivos poco efectivos. Necesidad de capacitación.
Inclusión educativa	Valoración del trabajo en equipo como estrategia. Reconocimiento de avances limitados. Necesidad de formación específica y enfoque interdisciplinario.

Resultados de las Encuestas Estudiantes con Discapacidad Física

El análisis de la encuesta aplicada a estudiantes de Bachillerato con discapacidad física la Figura 2 revela tendencias relevantes en tres dimensiones: percepción de las clases, motivación intrínseca e impacto emocional. En general, se observa una alta concentración de respuestas en las categorías TD (totalmente en desacuerdo) y D (en desacuerdo), lo que refleja una percepción negativa generalizada hacia la asignatura de Educación Física.

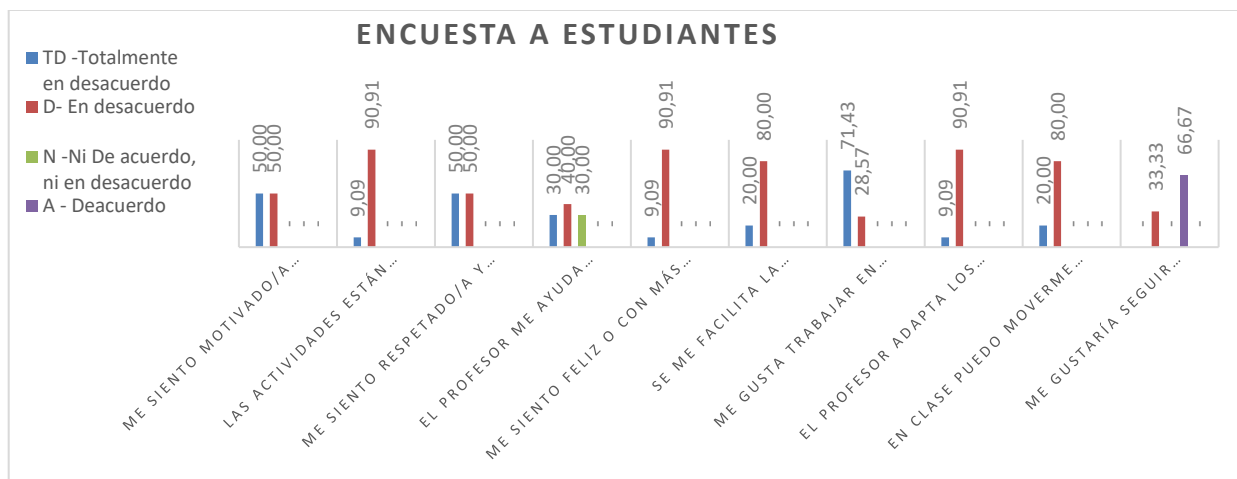
En cuanto a la motivación, el 58,88 % de los estudiantes indicaron estar totalmente en desacuerdo con la afirmación “Me siento motivado/a”, y el 66,67 % señaló que no desearía continuar asistiendo a las clases (“Me gustaría seguir...”), evidenciando un bajo nivel de compromiso emocional con la asignatura. También se reportó escasa satisfacción con el trabajo en clase y con el apoyo docente (71,43 % en desacuerdo con “Me gusta trabajar en...” y 58,88 % con “El profesor me ayuda”).

Respecto a la percepción de inclusión física y metodológica, el 80 % de los estudiantes expresó que no puede moverse libremente en clase, mientras que el 99,91 % manifestó que el profesor no adapta los ejercicios a sus necesidades, lo que revela barreras estructurales y metodológicas significativas.

No obstante, se identifican elementos positivos: el 99,91 % de los encuestados afirmó sentirse respetado y valorado por el docente, lo que demuestra la existencia de un clima emocionalmente seguro. Este contraste sugiere que, si bien existe una actitud inclusiva favorable desde lo relacional, las deficiencias metodológicas y de accesibilidad limitan la inclusión efectiva y el bienestar emocional del estudiante con discapacidad física.).

Figura 1

Datos de encuesta a estudiantes con Discapacidades físicas de la Institución Educativa



Resultados de encuesta para padres de familia

Los resultados visualizados en la Figura 3 muestran percepciones mixtas respecto al impacto físico, emocional y de inclusión educativa de las clases de Educación Física. En primer lugar, el 100 % de los padres afirmó que su hijo/a se siente bien en las clases, lo cual refleja una percepción emocional positiva desde el entorno familiar. Sin embargo, esta valoración contrasta con otros ítems de inclusión y motivación.

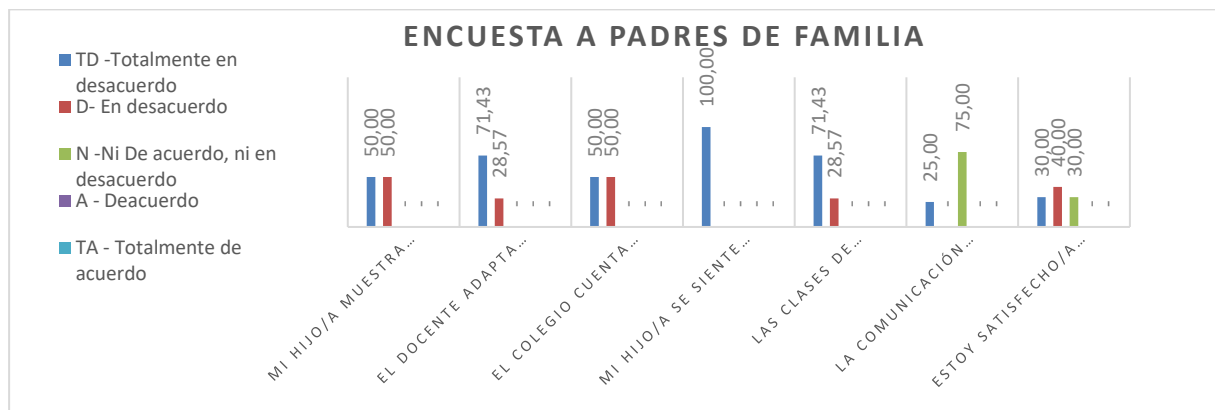
El 71,43 % de los encuestados consideró que las clases de Educación Física no se adaptan adecuadamente a las necesidades de sus hijos, lo que señala barreras metodológicas persistentes. Esta percepción se refuerza con los datos sobre satisfacción: solo un 30 % de los padres manifestó estar satisfecho, mientras el resto se dividió entre indiferencia (30 %) y desacuerdo (40 %).

Además, el 75 % reportó escasa comunicación con los docentes, lo que podría explicar el desconocimiento parcial sobre las adaptaciones implementadas. A esto se suma que el 50 % no percibe que el docente adapte las actividades, y el 50 % indicó que su hijo/a no muestra motivación para participar, lo que coincide con las respuestas de los propios estudiantes.

En conjunto, estos resultados evidencian una brecha entre la valoración afectiva (el hijo se siente bien) y la percepción crítica de aspectos estructurales y comunicativos. Si bien los padres reconocen el esfuerzo de sus hijos por integrarse, manifiestan preocupación por la falta de adecuaciones pedagógicas, el limitado acompañamiento familiar y la escasa interacción institucional.

Figura 2

Datos de encuesta a padres de familia de los estudiantes con Discapacidades Físicas



Triangulación Metodológica

Se realizó una triangulación metodológica de tipo convergente, articulando los hallazgos provenientes de las distintas técnicas aplicadas: observación estructurada, entrevista semiestructurada, encuesta estructurada a estudiantes con discapacidad física y formulario

abierto para padres de familia. Esta integración permitió contrastar las perspectivas de docentes, estudiantes y familias, identificando puntos de convergencia, complementariedad y tensiones interpretativas en torno a cinco ejes analíticos predefinidos: caracterización de las discapacidades, adaptaciones metodológicas, barreras institucionales, bienestar emocional e inclusión educativa.

En términos de caracterización de las discapacidades, los tres grupos de informantes coincidieron en señalar que existe una identificación general de las condiciones físicas de los estudiantes, basada en registros institucionales y experiencias directas. Sin embargo, se evidenció una ausencia de diagnósticos actualizados e individualizados, lo cual limita la planificación pedagógica específica.

Respecto a las adaptaciones metodológicas, tanto la observación estructurada como las entrevistas a docentes y las encuestas a estudiantes y padres revelaron una escasa implementación de adecuaciones técnicas y didácticas. Si bien los docentes manifestaron recurrir a estrategias empíricas (juegos, materiales flexibles), estas no siempre responden a criterios pedagógicos estructurados, y fueron percibidas como poco efectivas tanto por estudiantes como por sus familias.

En relación con las barreras institucionales, se identificaron coincidencias entre docentes y familias sobre la insuficiencia de recursos adaptados, la falta de acompañamiento por parte del DECE y la UDAI, así como una limitada infraestructura física. La observación en aula también mostró ausencia de apoyo pedagógico específico y evaluación individualizada.

En el eje de bienestar emocional, las encuestas a estudiantes reflejaron una baja motivación y sentimientos de frustración, elementos también reportados por docentes en entrevistas. Sin embargo, tanto padres como estudiantes valoraron positivamente el respeto y la actitud del docente, lo que evidencia un clima emocionalmente seguro, pero con limitaciones para generar bienestar sostenido.

Finalmente, en cuanto a la inclusión educativa, la observación estructurada registró como positivo el clima inclusivo, aunque sin evidencias de autonomía funcional. Los estudiantes reportaron barreras físicas y metodológicas que limitan su participación activa, percepción compartida por los padres. Los docentes reconocieron avances parciales, pero destacaron la necesidad de una formación específica en educación inclusiva y de un trabajo interdisciplinario más coordinado.

En conjunto, la triangulación permitió validar los hallazgos de manera cruzada y enriquecer la comprensión de la realidad educativa de los estudiantes con discapacidad física, para proponer una batería de actividades que contribuya a la inclusión y motivación de los estudiantes con los diversos tipos de necesidades, una cultura escolar empática y colaborativa.

Propuesta Batería de Actividades en la Planificación Microcurricular de la Unidad Didáctica Inclusiva

Objetivo: Mejorar la participación activa, el bienestar emocional y la inclusión educativa de estudiantes con espina bífida en las clases de Educación Física, mediante la

implementación de una batería de actividades físicas adaptadas integradas en la planificación microcurricular con enfoque DUA e inserciones curriculares priorizadas.

Fundamentación de la propuesta: El estudio realizado evidenció limitaciones en la aplicación de estrategias metodológicas inclusivas, baja motivación y escasa participación activa de estudiantes con discapacidad física, en especial aquellos con espina bífida. Frente a esta realidad, se plantea una batería de actividades físicas adaptadas, desarrollada desde el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y articulada con las inserciones curriculares de educación socioemocional, desarrollo sostenible y convivencia. Esta propuesta busca ofrecer oportunidades reales de participación, expresión emocional y reconocimiento de las capacidades diversas de los estudiantes, fortaleciendo así su inclusión en el área de Educación Física.

Tabla 2

Planificación con adaptación curricular para estudiante con Espina Bífida

Unidad: Juegos Lúdicos y prácticas Gimnásticas	Objetivos específicos de la unidad de planificación
Destrezas con criterios de desempeño a ser desarrolladas:	Indicadores para la evaluación del criterio:
EF.5.1.3 Identificar y participar de juegos modificados (de bate y campo, de cancha dividida, de blanco y diana y de invasión), cooperativos (como categoría que involucra otros juegos), reconociendo diferencias y similitudes con prácticas deportivas y maneras en que participa/juega para alcanzar sus objetivos, utilizando tácticas y estrategias posibles y realizando adecuaciones que considere necesarias.	I.EF.5.1.1 Establece relaciones entre diferentes juegos, sus contextos de origen, los sentidos y significados que le otorgan los participantes durante su participación y el impacto en la construcción de la identidad corporal y las otras dimensiones.
Batería de actividades	Recursos
OBJETIVO DE LA INCLUSIÓN: Fomentar la autoestima, la cooperación y la participación activa del estudiante con espina bífida, valorando sus capacidades en igualdad de condiciones, desde el juego y la expresión emocional. Tema. Juegos de relevo creados Inicio (10 MINUTOS)	Patio de la institución Silbato Cronómetro Música para armonizar Balones ligeros Conos Ulas (AROS)

<p>- Bienvenida y motivación; se socialización de los juegos a realizar con demostraciones cortas, luego, se dialoga sobre la importancia del respeto, el apoyo mutuo y la participación. Y, el estudiante con espina bífida participa dando ideas para variantes del juego.</p> <p>Desarrollo (30 MINUTOS) Juego 1: “El puente con las ulas” (modificado)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se colocan dos líneas de conos con “ulas” (aros) entre ellas. - Los estudiantes deben cruzar los aros sin pisar fuera, como si fueran puentes. <p>El estudiante con espina bífida:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participa sentado sobre una colchoneta (o banco bajo), con movimientos de brazos para empujar una pelota hacia un compañero que está cruzando. - Apoya indicando el orden de salida de cada equipo (rol de guía). - En ronda alterna, puede lanzar una pelota ligera al cono para sumar puntos a su equipo desde posición segura. <p>Juego 2: “No dejes caer el balón del cono” (cooperativo)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un equipo transporta una pelota sobre un cono por un recorrido en zigzag sin dejarla caer. <p>El estudiante con espina bífida:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participa en una posta estacionaria, lanzando pelotas al aro para sumar puntos paralelos; también puede cronometrar el tiempo, marcando el ritmo del equipo con palmadas o silbato pequeño. <p>Cierre (10 MINUTOS)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estiramiento con acompañamiento musical suave (movimientos de brazos y cuello, desde posición sentada). - Reflexión grupal: ¿Cómo nos sentimos hoy? ¿Qué aprendimos? ¿Qué dificultades superamos? - El estudiante con discapacidad expresa sus emociones si desea, o el docente guía la reflexión por observación. - Hidratación y aseo personal. 	<p>Colchonetas</p>
--	--------------------

Sugerencias para la implementación: Coordinar previamente con el DECE y las familias para conocer las condiciones médicas específicas del estudiante, nivel de autonomía y necesidades particulares. Adecuar los espacios físicos garantizando accesibilidad, seguridad y visibilidad para todos los estudiantes. Promover el trabajo colaborativo, asignando roles inclusivos al estudiante con espina bífida (guía, lanzador, marcador de tiempo). Asegurar la participación desde el inicio hasta el cierre, validando sus aportes en el grupo.

Evaluación de la propuesta: Evaluación formativa continua: mediante observación directa del desempeño, implicación y bienestar emocional del estudiante. Rúbrica inclusiva:

diseñada con criterios adaptados como participación, expresión emocional, cooperación y nivel de apoyo requerido. Autoevaluación del estudiante: uso de pictogramas o escalas visuales para que exprese cómo se sintió y qué logró. Heteroevaluación grupal: retroalimentación entre pares, fomentando el reconocimiento del esfuerzo y el aprendizaje colectivo. Informe reflexivo del docente: registro cualitativo del impacto de la adaptación, aprendizajes observados y oportunidades de mejora.

Validación de la Propuesta

La validación de la batería de actividades físicas adaptadas y los instrumentos diseñados se llevó a cabo mediante una metodología cuanti-cualitativa, empleando como técnica principal el juicio de expertos. Este proceso tuvo como finalidad garantizar la pertinencia pedagógica, coherencia interna, viabilidad técnica y alineación curricular de la propuesta, en relación con el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y las inserciones curriculares priorizadas.

Selección de los expertos validadores

La selección de los expertos se realizó de manera intencionada, bajo criterios de especialización académica y experiencia profesional en tres áreas clave: Educación Física, educación inclusiva y planificación didáctica adaptada. Se conformó un panel de tres profesionales, todos con título de cuarto nivel (maestría) y al menos cinco años de experiencia en docencia y asesoría pedagógica en contextos de inclusión educativa. Dos de los validadores están vinculados a instituciones de educación superior y uno a la coordinación técnica de programas de inclusión en el sistema educativo fiscal.

Procedimiento de validación

La validación se estructuró en torno a una rúbrica técnica y una encuesta estructurada con escala tipo Likert de cinco niveles de valoración: NR (nada relevante), PR (poco relevante), R (regularmente relevante), BR (bastante relevante) y MR (muy relevante). Los criterios de valoración se organizaron en cuatro dimensiones:

Pertinencia pedagógica: alineación de las actividades con los objetivos de inclusión y desarrollo de habilidades motrices adaptadas.

Coherencia interna: secuencia didáctica clara (inicio, desarrollo, cierre) con énfasis en lo lúdico, emocional y colaborativo.

Aplicabilidad técnica: uso de recursos accesibles, adaptaciones realistas y factibles en el contexto escolar.

Articulación curricular: correspondencia con los indicadores del currículo nacional de Educación Física para Bachillerato.

Resultados de la validación

Los expertos valoraron positivamente la propuesta y los instrumentos diseñados, destacando de la propuesta, su estructura clara, el enfoque inclusivo, y la capacidad de promover el autoconcepto positivo, la motivación intrínseca y la participación activa del estudiante con discapacidad física. Se enfatizó la fortaleza del componente socioemocional durante el inicio y cierre de cada sesión, y la creatividad en las adaptaciones metodológicas.

Además, destacaron de los instrumentos diseñados (ficha de observación, entrevistas semiestructuradas y encuestas), su claridad conceptual, adecuación lingüística, coherencia con

los objetivos y viabilidad de aplicación. Todos los instrumentos fueron considerados pertinentes y técnicamente consistentes, lo cual refuerza la validez de los hallazgos utilizados para construir la propuesta.

El nivel de aceptación global de la propuesta fue del 100 %, lo cual respalda su aplicabilidad en entornos escolares inclusivos y su rigor metodológico. La validación confirma que la batería de actividades responde de manera efectiva a las necesidades de estudiantes con espina bífida, parálisis cerebral leve, amputaciones, hemiplejía y distrofia muscular, al integrar estrategias lúdicas, materiales adaptados, lenguaje accesible y dinámicas colaborativas que promueven el desarrollo físico, emocional y social

Discusión

Los hallazgos de esta investigación permiten afirmar que, en el contexto observado, la asignatura de Educación Física no garantiza condiciones adecuadas de participación, adaptación metodológica ni bienestar emocional para estudiantes con discapacidad física. Desde la observación áulica y la percepción de los actores educativos, se evidencian barreras estructurales, técnicas y actitudinales que limitan el ejercicio del derecho a una educación inclusiva.

En cuanto a la caracterización de las discapacidades, la identificación general de condiciones como espina bífida, hemiplejía, amputaciones y parálisis cerebral leve se realiza principalmente a partir de registros institucionales. Sin embargo, la ausencia de diagnósticos funcionales actualizados y la limitada articulación con equipos interdisciplinarios impiden

planificaciones pedagógicas diferenciadas. Esta carencia afecta directamente a la calidad del acompañamiento, coincidiendo con lo expuesto por Ortiz Córdova (2021), quien señala que la falta de conocimiento técnico y la repetición de metodologías tradicionales son factores que perpetúan la exclusión y reducen la autoestima del estudiantado.

Respecto a las adaptaciones metodológicas, la triangulación revela una marcada improvisación. La observación evidenció ausencia total de adecuaciones técnicas; las entrevistas reflejaron estrategias empíricas basadas en intuición docente; y las encuestas confirmaron que los estudiantes no perciben modificaciones que respondan a sus necesidades. Esta realidad es crítica, considerando que el 99,91 % de los estudiantes señaló que el profesor no adapta los ejercicios, y el 80 % manifestó limitaciones de movilidad en clase. Esta situación contrasta con el principio del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que promueve entornos flexibles y accesibles para todos. Como señalan Llerena et al. (2025), las metodologías inclusivas favorecen no solo el desarrollo motor, sino también el estado de ánimo y las habilidades sociales, dimensiones que aquí se vieron severamente limitadas.

En el eje de barreras institucionales, se identificó una escasa infraestructura, poca dotación de recursos didácticos adaptados y débil articulación con instancias como el DECE y la UDAI. Estos factores fueron señalados tanto por docentes como por familias, y se suman al bajo compromiso de algunos hogares en el proceso educativo. Esta desconexión institucional-familiar reduce la efectividad de cualquier intento de inclusión, tal como advierte Barrionuevo Zurita (2022), quien plantea que la formación docente en metodologías innovadoras debe ir

acompañada de una participación activa de las familias y del fortalecimiento del entorno físico escolar.

En relación con el bienestar emocional, los datos son contundentes: el 66,67 % de los estudiantes expresó que no desea continuar asistiendo a las clases de Educación Física, y más del 70 % reportó no sentirse motivado ni satisfecho. Aunque se reconoció un clima afectivo positivo (99,91 % se sintió respetado), este no fue suficiente para contrarrestar la frustración generada por la falta de participación significativa. Usulli Toalombo (2023) sostiene que el estado físico y emocional están estrechamente vinculados, y que un entorno educativo inclusivo puede mejorar la autoconfianza, disminuir la ansiedad y reforzar el autoconcepto; elementos que en este estudio emergen como prioridades aún no resueltas.

Frente a este panorama, la propuesta de una batería de actividades físicas adaptadas busca una transformación metodológica que permita mejorar la participación activa, el bienestar emocional y la inclusión educativa del estudiantado con discapacidad física. Como afirman Llerena et al. (2025), implementar estrategias lúdicas estructuradas puede generar cambios significativos en la actitud de los actores del proceso educativo. Asimismo, Ortiz Córdova (2021) resalta que el juego inclusivo y recreativo es un camino factible para combatir el sedentarismo, elevar el ánimo y fortalecer la cooperación entre pares, lo cual fue considerado en el diseño de esta intervención pedagógica. En suma, la propuesta validada mediante juicio de expertos se posiciona como una alternativa técnica y contextualizada que puede ser replicada y escalada, contribuyendo a una cultura escolar más empática, accesible y centrada en la diversidad funcional del estudiantado.

Conclusiones

Se concluye que la batería de actividades adaptadas y los instrumentos diseñados, responden a necesidades reales del contexto escolar, siendo validados por tres expertos, quienes coinciden en su totalidad, que es esta una herramienta innovadora, de pertinencia pedagógica, coherencia técnica, adecuación al perfil del estudiantado y viabilidad contextual.

Se concluye, además, que los instrumentos diseñados se validan por su claridad conceptual, adecuación lingüística, coherencia con los objetivos y viabilidad de aplicación.

El análisis de las percepciones de docentes, estudiantes y familias evidenció una serie de barreras metodológicas, estructurales y emocionales que limitan la inclusión efectiva de estudiantes con discapacidad física en las clases de Educación Física, estas limitaciones se manifiestan en la escasa adaptación de actividades, la baja participación activa y el débil acompañamiento institucional.

El principal aporte de este estudio radica en la sistematización de una propuesta técnica replicable: una batería de actividades físicas adaptadas, construida a partir de un diagnóstico participativo e integrada con componentes motores, emocionales y sociales desde un enfoque inclusivo.

Referencias

Barahona, Á. (2025). Inclusión y alto rendimiento: La nueva era de la educación física en Santo Domingo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 4(1), 23–38.
<https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/3687>

- Barrionuevo Zurita, W. (2022). *Actividad física y desarrollo cognitivo en los estudiantes de Bachillerato* [Tesis de pregrado, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. <https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/4db3caac-704a-4dee-9b1e-5b9b72a47e24/content>
- Bulla, S., Niño, M., Monroy, S., & Gulindo, M. (2022). Cuidado de enfermería en la rehabilitación y afrontamiento en personas con lesiones medulares. *Revista 8, γ7κ7(5)*, 2003–2005. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/ad4b8558-b6ab-457d-8efc-64a06e5c1c48/content>
- Creswell, J. (2018). Qualitative, quantitative, and mixed-methods research. *Microbe Magazine*, 4(11), 485–485. <https://doi.org/10.1128/microbe.4.485.1>
- Guamán, L., & Bustamante, E. (2022). Generalidades de la esclerosis múltiple. *Revista Multidisciplinar*, 4(13), 81–91. <https://revista.estudioidea.org/ojs/index.php/mj/article/view/252>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2021). *Metodología de la investigación* (7.^a ed.). McGraw-Hill.
- Herrera, J. R., Calero, J. L., González, M. A., Collazo, M., & Travieso Yelamy. (2022). Método de consulta de expertos tres niveles. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 21(1), 1–11. <http://scielo.sld.cu/pdf/rhcm/v21n1/1729-519X-rhcm-21-01-e4711.pdf>
- Isidoro-Cabañas, E., Soto-Rodríguez, F. J., Morales-Rodríguez, F. M., & Pérez-Mármol, J. M. (2023). Benefits of Adaptive Sport on Physical and Mental Quality of Life in People with Physical Disabilities: A Meta-Analysis. *Healthcare*, 11(18), 24-40. <https://doi.org/10.3390/healthcare11182480>
- Juárez, F., Cárdenas, C., & Martínez, C. (2006). Calidad de vida en las fases de la hemiplejía. *Revista Mexicana de Psicología*, 23(2), 267–276. <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243020649012.pdf>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). (2022). *Ley Orgánica Reformatoria a la Ley*

- Orgánica de Educación Intercultural* (Registro Oficial No. 417 de 31 de marzo de 2011). <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/05/Ley-Organica-Reformatoria-a-la-Ley-Organica-de-Educacion-Intercultural-Registro-Oficial.pdf>
- Llerena, M., Tenesaca, J., Castillejo, R., & Maqueira, G. (2025). Estrategia lúdico-cognitiva para la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual moderada en la clase de educación física. *Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas*, 38(1), 88–117. <https://revistamapa.org/index.php/es/article/view/484>
- Mazucca, J. (2024). Benefits of Adapted Physical Activities for Students with Disabilities (Senior capstone project, California State University, Monterey Bay). https://digitalcommons.csUMB.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2735&context=caps_thes_all&utm_source=chatgpt.com
- Mengual, A. (2018). *La espina bífida como caso específico de deficiencia motriz*. <https://core.ac.uk/download/pdf/235853395.pdf>
- Navas Bonilla, C. del R., Gaibor Pupiales, J. C., Murillo Noriega, D. E., & Guerra Arango, J. A. (2025). *Educación de las emociones: Claves psicológicas para mejorar la convivencia y el aprendizaje*. <https://doi.org/10.70894/pbe-978-9942-575-04-3>
- Niño de Rivera Martínez, P. V. (2023). *Prevalidación de un protocolo de alimentación complementaria dirigido a profesionales de la salud que dan atención a niños que presentan parálisis cerebral infantil en el DIF de la Ciudad de Huajuapán de León, Oaxaca* [Tesis de maestría, Universidad Iberoamericana Puebla]. <https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/5804/Niño%20de%20Rivera%20Martínez%2C%20Paola%20Vianey%202%20.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad 2011*. <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789241564182>
- Ortiz Córdova, L. (2021). *La actividad física y el bienestar emocional de los estudiantes de*

<https://doi.org/10.56200/mried.v4i12.10733>
<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

bachillerato [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato].
<https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/81c8761c-8dbc-4662-ae12-e486143d394c/content>

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE.

Rodríguez-Torres, Á., Paucar, J. A., García-Gaibor, J., & Cusme-Torres, A. (2022). El impacto de la actividad física en el rendimiento académico en estudiantes de secundaria. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 7(2), 642–661.
<http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/index>

Rodríguez de Vera Mouliá, L., López Martínez, A. B., & Muria, A. (2021). Validation by experts of a methodological proposal to promote positive attitudes towards disability in inclusive environments. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 21(1), 162–178.
<https://doi.org/10.6018/CPD.436261>

Rojas, M. (2024). Lo artístico investigativo y sus diferentes enfoques metodológicos. (*Pensamiento*), (*Palabra*)... *Y Obra*, 31, 1–22. <https://doi.org/10.17227/ppo.num31-19002>

Rosero-Duque, M. (2022). Concepciones sobre la motivación para la práctica de actividades físico-deportivas en personas con discapacidad física. *Segunda Etapa Año*, 19(52), 156–178. <https://deporvida.uho.edu.cu/index.php/deporvida/article/view/840/2595>

Rosero, M. (2023). Beneficios de la práctica de actividad física deportiva en personas con discapacidad física. *DeporVida. Revista Especializada en Ciencias de la Cultura Física y del Deporte*, 20(55), 152–172.
<https://deporvida.uho.edu.cu/index.php/deporvida/article/view/898/2776>

Usulli Toalombo, A. R. (2023). *La actividad física y el estado de ánimo en bachillerato* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo].
<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/10519/1/UNACH-EC-FCEHT-PAFD-0005-2023.pdf>

<https://doi.org/10.56200/mried.v4i12.10733>
<https://revistamentor.ec/index.php/mentor>

Villalaz, I., Ferdin, L., & Lara, D. (2023). Distrofia muscular de Duchenne. *Revista Brasileira de Medicina*, 63(11), 611–615. <https://doi.org/10.37594/sc.v1i4.1281>

Vygotsky, L. S. (1978). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>

Ynquilla Avincola, P. (2025). *Inteligencia corporal cinestésica y aprendizaje en el área de educación física en los estudiantes de 4.º de secundaria de una institución educativa de Lima* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://deporvida.uho.edu.cu/index.php/deporvida/article/view/898/2776>

Financiación

Los autores no recibieron financiación para el desarrollo de la presente investigación.

Conflicto de Intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de Autoría:

Los autores han participado en la construcción del documentos