

# MENTOR

Revista de Investigación Educativa y Deportiva

Volumen 4

Número 1  
Especial

2025

**Director:** Ph.D. Richar Posso Pacheco

**Email:** [rjposso@revistamentor.ec](mailto: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:** Ph.D. Javier Fernández-Rio



Original

## **Adapted Physical Education and Educational Inclusion: Challenges of the Prioritized Curriculum from Teachers' Perceptions**

### **Educación física adaptada e inclusión educativa: retos del currículo priorizado desde la percepción docente**

Edison Tarpuk Analuisa Analuisa<sup>1</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-5277-3943>

Cristina Paola Cáceres Sánchez<sup>2</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-9562-8594>

Walter Geovanny Aguilar Chasipanta<sup>1</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6236-7279>

Giovanny Capote Lavandero<sup>1</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6820-6118>

Juan José Hernández Enríquez<sup>1</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0002-3397-0655>

Abigail Alexandra Razo Yugcha<sup>3</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0003-4493-5468>

Universidad Central del Ecuador. Quito-Ecuador<sup>1</sup>

Unidad Educativa Réplica Juan Pío Montúfar. Quito-Ecuador<sup>2</sup>

Escuela Concentración Deportiva de Pichincha. Quito-Ecuador<sup>3</sup>

**Autor de correspondencia**

[efanaluisa@uce.edu.ec](mailto:efanaluisa@uce.edu.ec)

**Recibido:** 06-06-2025

**Aceptado:** 10-10-2025

**Disponible en línea:** 15-11-2025

## **Abstract**

Adapted Physical Education emerges as a strategic space to ensure the full participation of students with specific educational needs. In Ecuador, the implementation of the prioritized curriculum has sought to optimize essential learning during situations of contingency and crisis; however, gaps remain regarding its articulation with inclusive practices. The objective of this research was to analyze the challenges faced by Physical Education teachers in implementing adapted physical education within the prioritized curriculum. A quantitative, descriptive, and cross-sectional design was applied, based on a survey administered to 104 teachers using a questionnaire validated by experts. The results show that the main challenges are related to insufficient teacher training in curricular adaptations, the lack of material and methodological resources, and the tensions between prioritizing performance-based skills and the demands of attention to diversity. It is concluded that adapted Physical Education within the framework of the prioritized curriculum requires stronger pedagogical support, continuous professional development, and resources to ensure effective inclusion.

**Keywords:** adapted physical education, educational inclusion, prioritized curriculum, teachers' perceptions.

## **Resumen**

La Educación Física adaptada se presenta como un espacio estratégico para garantizar la participación plena de estudiantes con necesidades educativas específicas. En Ecuador, la

implementación del currículo priorizado ha buscado optimizar aprendizajes esenciales en situaciones de contingencia y crisis, sin embargo, aún persisten vacíos respecto a su articulación con prácticas inclusivas. El objetivo de esta investigación fue analizar los retos que enfrentan los docentes de Educación Física en la implementación de la educación física adaptada dentro del currículo priorizado. Se utilizó un diseño cuantitativo, descriptivo y transversal, a partir de una encuesta aplicada a 104 docentes con un cuestionario validado por expertos. Los resultados muestran que los principales retos se relacionan con la insuficiente formación docente en adaptaciones curriculares, la falta de recursos materiales y metodológicos, y las tensiones entre la priorización de destrezas con criterio de desempeño y las demandas de atención a la diversidad. Se concluye que la Educación Física adaptada en el marco del currículo priorizado exige mayor acompañamiento pedagógico, formación continua y recursos para garantizar una inclusión efectiva.

**Palabras clave:** educación física adaptada, inclusión educativa, currículo priorizado, percepciones docentes.

## **Introducción**

La inclusión educativa constituye un principio rector de las políticas contemporáneas en América Latina y el mundo, orientado a garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones individuales, puedan acceder, participar y progresar en la educación en igualdad de oportunidades (Ainscow, 2020). En este marco, la educación física adquiere un rol estratégico,

al ser un espacio donde confluyen aprendizajes motores, sociales y emocionales que favorecen la formación integral y la participación plena de los estudiantes con necesidades educativas específicas (Block & Obrusnikova, 2007).

La literatura reciente destaca que la educación física adaptada (EFA) implica la modificación de actividades motoras, el diseño de entornos accesibles, la sensibilización docente y el uso de estrategias metodológicas que promuevan la participación equitativa (Lieberman & Houston-Wilson, 2019). A pesar de los avances normativos y conceptuales, investigaciones en países latinoamericanos evidencian que la implementación de prácticas inclusivas en EF sigue enfrentando barreras relacionadas con formación docente, recursos limitados y tensiones curriculares (Caraballo et al., 2023).

En el caso de Ecuador, el currículo priorizado implementado por el Ministerio de Educación desde 2021 ha buscado responder a escenarios de contingencia, como la pandemia de COVID-19, y centrarse en aprendizajes esenciales definidos como destrezas con criterio de desempeño (Ministerio de Educación, 2021). No obstante, este proceso ha generado desafíos en áreas prácticas como la educación física, donde las adaptaciones necesarias para la inclusión a menudo no están explícitamente integradas en los lineamientos curriculares (Mora Pérez et al., 2023).

Diversos estudios nacionales han advertido que la inclusión educativa, aunque normativamente garantizada por la Ley Orgánica de Educación Intercultural (National Assembly of Ecuador, 2023) y respaldada por acuerdos ministeriales, enfrenta limitaciones operativas. Entre ellas se encuentran la falta de formación especializada en EFA, la ausencia de guías metodológicas

contextualizadas y la dificultad de atender simultáneamente la priorización curricular y la diversidad estudiantil (Vélez-Miranda et al., 2020). De hecho, las tensiones entre currículo y prácticas inclusivas no son exclusivas de Ecuador; investigaciones en contextos europeos y norteamericanos han mostrado que, cuando los currículos priorizan logros académicos específicos sin suficiente flexibilidad, la inclusión suele quedar relegada a un plano secundario (Haegele et al., 2021).

En este sentido, la educación física adaptada se convierte en un campo donde convergen las tensiones entre el derecho a la inclusión y las exigencias curriculares. Autores como Rizzo (2005) subraya que la inclusión plena en EF requiere ajustes en el contenido, también transformaciones en la cultura institucional y en la formación inicial y continua del profesorado. Así, el reto no se limita a incorporar a estudiantes con discapacidad en la clase, sino a garantizar experiencias de aprendizaje significativas y equitativas.

La situación en Ecuador refleja una problemática más amplia: la tendencia a priorizar aprendizajes considerados esenciales puede invisibilizar la necesidad de atender a la diversidad y garantizar entornos educativos inclusivos. Estudios como el de Guerrero Honores et al. (2025) sostienen que los procesos de priorización curricular, aunque necesarios en momentos de crisis, deben diseñarse con una perspectiva de equidad e inclusión.

La formación docente emerge como un eje crítico en este proceso. Investigaciones en el ámbito iberoamericano evidencian que muchos docentes de EF carecen de competencias específicas para diseñar adaptaciones curriculares en contextos inclusivos, lo que limita su

capacidad de responder a la diversidad (Abellán Rubio et al., 2021). La dotación de recursos materiales y la infraestructura accesible siguen siendo factores determinantes para viabilizar la inclusión en EF. (Posso-Pacheco et al., 2022)

La escasa evidencia empírica en torno a las percepciones docentes sobre estos retos en Ecuador justifica la pertinencia de este estudio, por lo que se plantea el objetivo de esta investigación la cual fue analizar los retos que enfrentan los docentes de Educación Física en la implementación de la educación física adaptada dentro del currículo priorizado en Ecuador.

## **Metodología**

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y transversal dado que buscó caracterizar las percepciones de los docentes de Educación Física respecto a la inclusión educativa y la implementación del currículo priorizado en un único momento de recolección de datos. Este diseño resulta pertinente para identificar tendencias y patrones en poblaciones específicas sin intervenir en las variables de estudio (Hernández et al., 2014).

La población estuvo constituida por docentes de Educación Física en ejercicio en instituciones educativas particulares de la ciudad de Quito. Se seleccionó una muestra no probabilística intencional de 104 docentes, atendiendo a criterios de accesibilidad y participación voluntaria. Los criterios de inclusión fueron: (a) ser docente de Educación Física activo, (b) contar

con al menos un año de experiencia en el nivel de Educación General Básica o Bachillerato, y (c) aceptar participar mediante consentimiento informado.

La muestra incluyó 58 hombres (55,8 %) y 46 mujeres (44,2 %), con un rango de edad entre 25 y 58 años. En términos de experiencia profesional, el 37,5 % reportó menos de 5 años de docencia, el 41,3 % entre 6 y 15 años, y el 21,2 % más de 16 años. Esta diversidad permitió recoger percepciones de docentes con trayectorias y contextos institucionales distintos.

Se diseñó un cuestionario estructurado con ítems en escala tipo Likert de cinco puntos (1 = totalmente en desacuerdo, 5 = totalmente de acuerdo). El instrumento se organizó en tres dimensiones derivadas de la literatura y del marco curricular nacional: inclusión educativa en Educación Física (10 ítems), adaptaciones curriculares y metodológicas (12 ítems), y retos del currículo priorizado en Educación Física adaptada (12 ítems).

Este proceso se basó en una revisión de documentos normativos del Ministerio de Educación y artículos científicos. Posteriormente, el cuestionario fue sometido a juicio de expertos, conformado por cinco especialistas en educación inclusiva y educación física, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems mediante una escala de valoración cualitativa. En la validez de contenido se utilizó la V de Aiken, alcanzando un valor global de 0,89. La confiabilidad interna del instrumento se calculó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0,91 en la prueba piloto aplicada a 20 docentes que no formaron parte de la muestra definitiva.

La recolección de datos se efectuó en una sola toma durante el segundo trimestre del año lectivo 2024-2025. El cuestionario se administró en formato digital, a través de formularios en línea, garantizando accesibilidad y facilidad de participación. Previamente, se informó a los docentes sobre los objetivos de la investigación, la naturaleza voluntaria de su participación y la confidencialidad de la información. Se obtuvo consentimiento informado digital de todos los participantes, quienes fueron asegurados de que su información se utilizaría exclusivamente con fines académicos y de investigación.

## Resultados

### Perfil sociodemográfico de los participantes

La Tabla 1 presenta la distribución de los participantes según sexo, edad, años de experiencia y tipo de institución. Los datos muestran una participación equilibrada entre hombres y mujeres, con mayor representación en el grupo etario de 35 a 44 años (39,4 %) y experiencia media (6–15 años).

Tabla 1

#### *Perfil sociodemográfico de los docentes encuestados*

Variable	Categoría	Frecuencia	Porcentaje (%)
Sexo	Masculino	58	55,8
	Femenino	46	44,2
Edad	25–34 años	32	30,8
	35–44 años	41	39,4
	45–58 años	31	29,8
Experiencia docente	< 5 años	39	37,5
	6–15 años	43	41,3
	> 16 años	22	21,2

## **Percepciones sobre inclusión educativa**

En relación con la primera dimensión, los docentes expresaron una valoración positiva hacia la inclusión educativa en Educación Física, aunque con matices asociados a limitaciones en la práctica. Los resultados evidencian que, si bien los docentes reconocen la importancia de la inclusión (media = 4,6), persisten percepciones de insuficiente preparación profesional (3,2) y escaso apoyo institucional (2,9), lo que indica tensiones entre la disposición personal y las condiciones del contexto.

Tabla 2

### *Percepciones docentes sobre inclusión en Educación Física*

<b>Ítem (escala Likert 1–5)</b>	<b>Media</b>	<b>DE</b>
La inclusión educativa es un principio fundamental en EF	4,6	0,5
Considero que la inclusión mejora la convivencia escolar	4,4	0,6
Me siento preparado para atender a estudiantes con NEE	3,2	0,9
Recibo apoyo institucional para implementar inclusión	2,9	1,0
La inclusión favorece aprendizajes significativos en EF	4,1	0,7

## **Estrategias de adaptación curricular**

La segunda dimensión se enfocó en las prácticas adaptativas implementadas. Los docentes reportaron recurrir principalmente a la modificación de actividades y tiempos, aunque el uso de recursos tecnológicos y materiales adaptados se mantiene limitado. El análisis sugiere que las adaptaciones de carácter pedagógico (reglas, tiempos, grupos) son las más comunes, mientras que las relacionadas con recursos materiales y tecnológicos aún son poco frecuentes, posiblemente por limitaciones en infraestructura o capacitación.

Tabla 3

*Estrategias de adaptación curricular utilizadas por los docentes*

<b>Estrategia reportada</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje (%)</b>
Modificación de reglas o actividades	82	78,8
Ajuste de tiempos y ritmos de ejecución	74	71,2
Trabajo en pequeños grupos o pares	69	66,3
Uso de material adaptado	41	39,4
Incorporación de TIC o apps de apoyo	28	26,9
Coordinación con el DECE y especialistas	33	31,7

### **Retos en la implementación del currículo priorizado**

En cuanto a la tercera dimensión, los docentes identificaron diversos retos asociados al currículo priorizado, especialmente en la articulación entre destrezas priorizadas y atención a la diversidad. Estos resultados reflejan que los principales retos identificados son la insuficiente formación docente en EFA (4,3) y la escasez de recursos (4,2). Además, la tensión entre cumplir con las exigencias del currículo priorizado y atender a la diversidad de los estudiantes (4,1) se constituye en un desafío recurrente.

Tabla 4

*Retos percibidos en la implementación del currículo priorizado en EF adaptada*

<b>Ítem (escala Likert 1-5)</b>	<b>Media</b>	<b>DE</b>
Falta de formación continua en EF adaptada	4,3	0,7
Escasez de recursos e infraestructura adecuada	4,2	0,8
Tensión entre cumplimiento del currículo y atención a la diversidad	4,1	0,8
Escaso acompañamiento pedagógico institucional	3,8	0,9
Sobrecarga administrativa y limitaciones de tiempo	3,6	1,0

## **Discusión**

Los resultados de este estudio permiten comprender con mayor claridad los desafíos que enfrentan los docentes de Educación Física para implementar la educación física adaptada en el marco del currículo priorizado. En primer lugar, se constató que los docentes valoran de manera positiva la inclusión educativa como principio pedagógico y social, lo que concuerda con la tendencia internacional que reconoce la inclusión como un derecho humano fundamental y un requisito para sistemas educativos de calidad (Ainscow, 2020). Sin embargo, la brecha entre la aceptación conceptual de la inclusión y la capacidad de materializarla en la práctica sigue siendo evidente, especialmente por las limitaciones de formación profesional y apoyo institucional.

### **Inclusión educativa y percepción docente**

La alta valoración otorgada a la inclusión (media = 4,6) refleja que los docentes reconocen la relevancia de garantizar el acceso y la participación de estudiantes con necesidades educativas específicas en la clase de EF. Este hallazgo coincide con estudios desarrollados en contextos latinoamericanos, donde la inclusión es entendida como un principio ético ineludible, aunque su aplicación se vea obstaculizada por barreras pedagógicas y organizativas (Castillo-Paredes, 2021).

No obstante, la autopercepción de preparación insuficiente (media = 3,2) evidencia un déficit formativo que ha sido reportado en diversos países. Por ejemplo, Lieberman et al. (2019) en Estados Unidos y Alonso Briales (2024) en Iberoamérica han mostrado que la mayoría de docentes de EF no reciben formación inicial suficiente en educación física inclusiva, lo que repercute en la implementación de estrategias efectivas.

## **Estrategias de adaptación curricular**

Los resultados indican que las adaptaciones metodológicas más frecuentes son la modificación de reglas, tiempos y agrupamientos, mientras que el uso de recursos materiales adaptados y tecnologías de apoyo sigue siendo minoritario. Este patrón se repite en investigaciones internacionales que señalan cómo los docentes, al carecer de formación específica y recursos adecuados, recurren principalmente a ajustes pedagógicos simples de bajo costo (Block & Obrusnikova, 2007; Haegele et al., 2021).

En el contexto ecuatoriano, la escasa utilización de recursos tecnológicos (26,9 %) refleja una brecha con las recomendaciones de autores como Burgos Angulo et al. (2022) quienes indican que las tecnologías digitales pueden ampliar la participación de estudiantes con discapacidad. La limitada coordinación con equipos de apoyo (31,7 %) también coincide con reportes de Posso-Pacheco et al. (2022), donde los docentes señalan que la ausencia de especialistas en inclusión limita el alcance de las adaptaciones curriculares.

## **Retos del currículo priorizado**

Uno de los hallazgos centrales es la percepción de tensiones entre el cumplimiento de las destrezas priorizadas y la atención a la diversidad (media = 4,1). Esta situación evidencia que el currículo priorizado, diseñado para simplificar y focalizar aprendizajes esenciales en contextos de crisis, no siempre considera de manera explícita los requerimientos de la educación inclusiva. Gonçalves et al. (2020) advierte que los procesos de priorización curricular, si no integran un enfoque de equidad, pueden generar efectos adversos, excluyendo a los grupos más vulnerables.

El reto más señalado por los docentes fue la falta de formación continua en EF adaptada (media = 4,3), lo que coincide con los hallazgos de Galarraga Triana et al. (2023) quien identificó que las políticas de inclusión suelen centrarse en lo normativo y dejan en segundo plano el desarrollo de competencias profesionales. En paralelo, la escasez de recursos e infraestructura (media = 4,2) advierte que en gran parte de la región la infraestructura deportiva escolar no es accesible ni cuenta con materiales adecuados para estudiantes con discapacidad.

Estos resultados reflejan que la inclusión en EF bajo un currículo priorizado se enfrenta a un dilema: mientras la política curricular busca garantizar aprendizajes mínimos, las condiciones estructurales (formación, recursos, acompañamiento pedagógico) aún son insuficientes para asegurar una práctica inclusiva efectiva.

### **Comparación con estudios previos**

Al comparar los hallazgos con estudios internacionales, se observa una convergencia en los principales obstáculos: déficit de formación docente (Lieberman et al., 2019), recursos limitados (Haegle et al., 2020) y tensiones curriculares. No obstante, en el caso ecuatoriano, el factor currículo priorizado adquiere particular relevancia, dado que fue concebido en respuesta a la pandemia y no siempre contempló criterios de accesibilidad e inclusión. Esto diferencia la situación de Ecuador de países con currículos más estables, donde la inclusión se integra de manera progresiva (Gonçalves et al., 2020).

Además, la percepción de escaso acompañamiento institucional (media = 3,8) guarda relación con lo identificado por Arcos Proaño et al. (2023) quienes señalan que la inclusión no

depende únicamente de la disposición docente, sino de políticas escolares y de gestión que promuevan una cultura inclusiva.

## **Conclusión**

La investigación aporta evidencia inédita en el contexto ecuatoriano al analizar, desde la perspectiva docente, los retos de implementar la educación física adaptada dentro de un currículo priorizado. Este aporte radica en mostrar que la priorización curricular, concebida como mecanismo para asegurar aprendizajes esenciales en situaciones de crisis, no había sido examinada en su relación directa con la inclusión educativa en Educación Física. Al llenar este vacío, el estudio enriquece la discusión regional sobre cómo equilibrar eficiencia curricular y equidad educativa.

El objetivo planteado de analizar los retos que enfrentan los docentes de Educación Física en la aplicación de la educación física adaptada bajo el currículo priorizado se cumplió al identificar que las barreras no se reducen a la dimensión metodológica del aula, sino que se extienden a factores de orden sistémico: formación docente especializada, condiciones materiales de enseñanza y acompañamiento institucional. Este hallazgo permite afirmar que la inclusión, para materializarse de forma sostenible, requiere coherencia entre políticas, recursos y prácticas.

El estudio revela un elemento clave para el debate académico: la necesidad de comprender la inclusión en Educación Física adaptada como un proceso integral que trasciende el cumplimiento de destrezas o indicadores. La constatación de que los docentes priorizan estrategias simples de adaptación, sin acceso suficiente a innovaciones o recursos inclusivos, no debe interpretarse como

una limitación individual, sino como un indicador de que el sistema educativo requiere estructuras que viabilicen la inclusión. Este planteamiento constituye un aporte conceptual relevante, pues posiciona a la educación física adaptada como un espacio de ajustes pedagógicos.

## Referencias

- Abellán Rubio, J., Arnaiz Sánchez, P., & Alcaraz García, S. (2021). El profesorado de apoyo y las barreras que interfieren en la creación de apoyos educativos inclusivos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(3).  
<https://doi.org/10.6018/reifop.486901>
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16.  
<https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Alonso Briales, M. (2024). Formación en centro para las maestras de aulas hospitalarias y domiciliarias. *Aula Abierta*, 53(1), 15-23. <https://doi.org/10.17811/rifie.19777>
- Arcos Proaño, N., Garrido Arroyo, C., & Balladares Burgos, J. (2023). La Inclusión Educativa en Ecuador: Una mirada desde las Políticas Educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 6607-6623. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i3.6656](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6656)
- Block, M. E., & Obrusnikova, I. (2007). Inclusion in Physical Education: A Review of the Literature from 1995-2005. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24(2), 103-124.  
<https://doi.org/10.1123/apaq.24.2.103>

Burgos Angulo, D. J., Licoa Briones, F. D. J., & Tutiven Delgado, F. J. (2022). Estrategias para la inclusión de estudiantes con discapacidad en Educación Física: Una revisión sistemática.

*RIAF. Revista internacional de actividad física*, 3(1), 53-73.

<https://doi.org/10.53591/riaf.v3i1.1505>

Caraballo, M., Iglesias, S. G., Martínez, R. I., & López, E. V. (2023). *La educación inclusiva:*

*Desafíos y oportunidades para las instituciones escolares.*

<https://doi.org/10.5281/ZENODO.8212998>

Castillo-Paredes, A. (2021). La formación del profesor de Educación Física en las Necesidades

Educativas Especiales, hacia la reflexión y la acción, desde acuerdos internacionales y Leyes en Chile (The training of the Physical Education teacher in Special Educational

Needs, towards. *Retos*, 44, 709-715. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.91283>

Galarraga Triana, E. N., Padial Ruz, R., De La Cruz Campos, J. C., & Garza González, K. J. (2023).

Necesidad de capacitación de los docentes de educación física bajacalifornianos (Need for training of physical education teachers from baja california). *Retos*, 49, 835-844.

<https://doi.org/10.47197/retos.v49.96672>

Gonçalves, V. O., Leite, S. T., & Duarte, E. (2020). A Educação física adaptada no currículo de

formação em educação física. *Itinerarius Reflectionis*, 16(3), 01-15.

<https://doi.org/10.5216/rir.v16i3.58110>

Guerrero Honores, J. E., Pitisaca Rueda, L., Toaquiza Tene, D. L., & Pitisaca Rueda, F. E. (2025).

Currículo desde la equidad y su impacto para una inclusión efectiva en Ecuador.

*Prosperus*, 2(2), 259-277. <https://doi.org/10.63535/3zacqn54>

Haegele, J. A., Wilson, W. J., Zhu, X., Bueche, J. J., Brady, E., & Li, C. (2021). Barriers and

facilitators to inclusion in integrated physical education: Adapted physical educators' perspectives. *European Physical Education Review*, 27(2), 297-311.

<https://doi.org/10.1177/1356336X20944429>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Lieberman, L., & Houston-Wilson, C. (2019). *Strategies for Inclusion: A Handbook for Physical Educators*. Human Kinetics.

Ministerio de Educación. (2021). *Currículo Priorizado con énfasis en competencias*. Ministerio de Educación. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/12/Curriculo-priorizado-con-enfasis-en-CC-CM-CD-CS\\_Elemental.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/12/Curriculo-priorizado-con-enfasis-en-CC-CM-CD-CS_Elemental.pdf)

Mora Pérez, M. B., Mora Pérez, C. M., Lema León, M. E., & Pilco Saltos, C. V. (2023).

Conocimiento del Currículo Nacional y el desarrollo de habilidades de planificación en el Ecuador. *Prometeo Conocimiento Científico*, 3(1), e24.

<https://doi.org/10.55204/pcc.v3i1.e24>

National Assembly of Ecuador. (2023). *Organic Act of Intercultural Education*. Asamblea Nacional. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/09/Proyecto-Reglamento-Gral-LOEI-MINEDUC.pdf>

Posso-Pacheco, R. J., Ortiz-Bravo, N. A., Paz-Viteri, B. S., Marcillo-Ñacato, J., & Arufe-Giráldez, V. (2022). ANÁLISIS DE LA INFLUENCIA DE UN PROGRAMA ESTRUCTURADO DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE LA COORDINACIÓN MOTRIZ Y AUTOESTIMA EN NIÑOS DE 6 Y 7 AÑOS. *Journal of Sport and Health Research*, 14(1), 123-134. <https://doi.org/10.58727/jshr.86055>

Rizzo, T. (2005). Adapted Physical Activity, Recreation and Sport: Crossdisciplinary and Lifespan (6th ed.). *Adapted Physical Activity Quarterly*, 22(1), 99-103. <https://doi.org/10.1123/apaq.22.1.99>

Vélez-Miranda, M. J., San Andrés Laz, E. M., & Pazmiño-Campuzano, M. F. (2020). Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del alumnado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 5. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.554>

### **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 documento.