

# 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/>

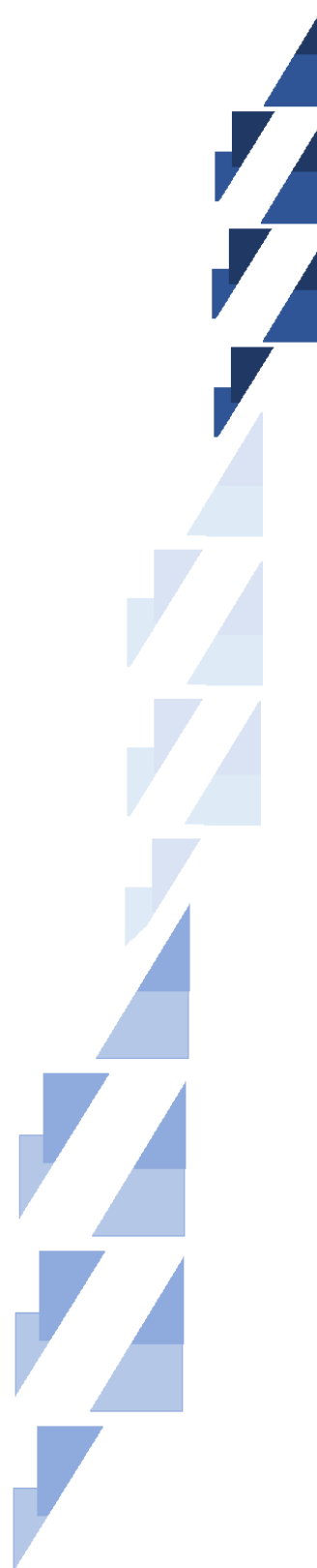
**Editora en Jefe:** Ph.D. Susana Paz Viteri

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

**Coordinadora Comité Científico:** Ph.D. Laura Barba Miranda

**Coordinadora Comité de Editores:** Msc. María Gladys Cóndor Chicaiza

**Coordinador del Consejo de Revisores:** Ph.D. Javier Fernández-Rio



Original

## **Inclusive Physical Education: Effects of a Program on Physical Fitness and Motor Participation in Students**

### **Educación Física inclusiva: efectos de un programa sobre la condición física y la participación motriz en estudiantes**

Ximena Patricia León Quinapallo<sup>1</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-0258-1350>

Olyvert Jonathan Benítez Chica<sup>2</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0006-1747-2292>

Shirley Patricia Villarreal Arias<sup>2</sup>

**ORCID:** <https://doi.org/10.56200/mried.v1i1.2165>

Norma Amabilia Ortiz Bravo<sup>1</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-7875-8266>

Marlene Margarita Mendoza Yopez<sup>1</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6637-7781>

Helen Yadira Escobar Yela<sup>2</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0008-1173-5914>

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

Unidad Educativa Marquesa de Solanda. Quito-Ecuador<sup>2</sup>

**Autor de correspondencia**

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

**Recibido:** 02-05-2025

**Aceptado:** 19-10-2025

**Disponible en línea:** 15-05-2025

## **Abstract**

This study analyzed the effects of an Inclusive Physical Education (IPE) program on functional physical fitness and social–motor participation among upper secondary students in Pichincha, Ecuador. A quasi-experimental design with pretest and posttest measures was applied, including an experimental group (n=40) and a control group (n=40). The 12-week program combined the Universal Design for Learning (UDL) and Service-Learning (SL) approaches through three progressive phases: sensitization, development of adapted motor skills, and social application. Functional physical fitness—measured through aerobic endurance, dynamic strength, and flexibility—and social participation—assessed using the P-Scale and INCLUSEF—were evaluated. Results showed significant effects in the experimental group ( $p < 0.001$ ), with increases in aerobic endurance ( $d = 0.82$ ), dynamic strength ( $d = 0.65$ ), and motor participation ( $d = 0.95$ ), as well as a 57% reduction in perceived participation problems among students with special educational needs ( $d = 1.10$ ). No relevant changes were observed in the control group. It was concluded that the IPE program simultaneously improved physical capacities and attitudes toward inclusion, confirming that structured pedagogical interventions surpass mere coexistence in mixed classrooms and represent an effective model for fostering autonomy, equity, and educational inclusion.

**Keywords:** Inclusive Physical Education, functional physical fitness, motor participation, Service-Learning, Universal Design for Learning.

## Resumen

La investigación analizó los efectos de un programa de Educación Física Inclusiva (EFI) sobre la condición física funcional y la participación social y motriz de estudiantes de Educación General Básica Superior en Pichincha, Ecuador. Se aplicó un diseño cuasi-experimental con medidas pretest y posttest, incluyendo un grupo experimental (n=40) y un grupo control (n=40). El programa, de 12 semanas, combinó los enfoques del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el Aprendizaje-Servicio (ApS) mediante tres fases: sensibilización, desarrollo de competencias adaptadas y aplicación social. Se evaluaron la condición física funcional —resistencia aeróbica, fuerza dinámica y flexibilidad— y la participación social mediante la P-Scale e INCLUSEF. Los resultados mostraron efectos significativos en el grupo experimental ( $p < 0.001$ ) con incrementos en resistencia aeróbica ( $d = 0.82$ ), fuerza dinámica ( $d = 0.65$ ) y participación motriz ( $d = 0.95$ ), además de una reducción del 57 % en el problema percibido por estudiantes con NEE ( $d = 1.10$ ). No se observaron cambios relevantes en el grupo control. Se concluyó que el programa de EFI mejoró simultáneamente las capacidades físicas y las actitudes hacia la inclusión, confirmando que la intervención pedagógica estructurada supera la mera coexistencia en el aula y constituye un modelo eficaz para promover la autonomía, la equidad y la inclusión educativa.

**Palabras clave:** Educación Física Inclusiva, condición física funcional, participación motriz, Aprendizaje-Servicio, Diseño Universal para el Aprendizaje.

## Introducción

La Educación Inclusiva (EI) se ha consolidado como el paradigma ético y pedagógico indispensable para garantizar el derecho a una educación de calidad para todos (Posso Pacheco, Barba Miranda, et al., 2022). Este enfoque trasciende la mera integración física del alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE), enfocándose en la transformación radical y cultural del centro escolar para acoger y responder a toda la diversidad (Ainscow, 2020).

En este marco, la Educación Física (EF) juega un rol particularmente crítico, ya que se considera una asignatura integral destinada a mejorar las habilidades motrices (Espinoza-López & Torres-Palchisaca, 2021), a cimentar hábitos de vida saludables y promover valores esenciales para la convivencia (Tijera Iborra et al., 2023a).

Una CF saludable se ha demostrado que está intrínsecamente vinculada a una mayor funcionalidad y autonomía en la vida diaria (Mora Vicente et al., 2007). Para el alumnado con NEE, la mejora de la CF es un objetivo relacionado con la salud, es un factor que reduce significativamente las barreras para su interacción y desempeño social. El análisis de la evidencia sugiere una doble dimensión: si la CF mejora, aumenta la competencia motriz percibida. Este aumento en la confianza y habilidad motriz reduce la ansiedad y el miedo al fracaso (R. Posso-Pacheco et al., 2023) lo cual es un potente predictor de una mayor participación activa en el aula y una autonomía creciente para tomar decisiones (Valle Ramírez et al., 2021).

Por consiguiente, la capacidad física adaptada funciona como una variable mediadora esencial: la intervención pedagógica debe mejorar la capacidad motriz para que el estudiante perciba un menor impedimento o "problema" en su participación, traduciendo una ganancia física

en una ganancia social (Gonçalves et al., 2020). La inclusión real se materializa cuando el estudiante está físicamente presente, que participa activamente, ejerce influencia y toma parte en la planificación de las actividades lúdicas, físicas y deportivas (Buitrón-Jácome et al., 2023).

Estudios previos han señalado que la inclusión requiere una intervención explícita y la coexistencia. Se ha observado que las actitudes hacia la inclusión pueden ser más bajas en ciertos subgrupos del alumnado sin discapacidad (Dorado Martínez & Benavides Benavides, 2023). Por ello, la EFI exitosa debe centrarse explícitamente en el desarrollo de valores como el compromiso, la honestidad y el respeto (Macías Moreira & Bolívar Chávez, 2021). Metodologías como el Aprendizaje-Servicio (ApS) se han revelado como altamente eficaces para promover la sensibilización y neutralizar las barreras actitudinales al fomentar la interacción guiada y el apoyo mutuo (Calvo Varela et al., 2019).

Ecuador ha avanzado en la promoción de políticas inclusivas, respetando los principios de no discriminación y de inclusión educativa (Muñoz et al., 2022). Las instituciones educativas ecuatorianas reportan, en su mayoría, la existencia de políticas de Necesidades Educativas Especiales (NEE) y la presencia de inclusión de estudiantes con discapacidad (Álvarez Naranjo et al., 2024).

No obstante, la literatura sobre EF e inclusión en Ecuador, aunque creciente, se enfoca principalmente en la reflexión, el análisis bibliométrico o la revisión de políticas (Posso Pacheco, et al., 2022; Posso-Pacheco et al., 2024). Existe una brecha crítica de estudios cuasi-experimentales que evalúen los efectos cuantificables de programas de intervención pedagógica estructurados,

validados y aplicables en el contexto escolar real. La necesidad de investigar la efectividad de las adaptaciones curriculares y de las estrategias didácticas específicas (Cobos Valarezo & Guerra Iglesias, 2025). En este sentido se plantea el objetivo de esta investigación la cual fue analizar los efectos de un programa de Educación Física Inclusiva sobre la Condición Física funcional, los niveles de Participación Social y Motriz de estudiantes de Educación General Básica Superior.

### **Metodología**

Se adoptó un diseño de investigación cuasi-experimental con medidas pre-test y post-test, incluyendo un grupo control no equivalente es apropiado para entornos educativos naturales, donde la asignación aleatoria estricta es difícil de implementar, y permitió evaluar el efecto causal de la intervención pedagógica (Programa de EFI) sobre las variables dependientes, controlando las variables de maduración mediante la comparación con un grupo que siguió el currículo habitual.

La muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, en una Unidad Educativa de la Provincia de Pichincha Ecuador. La población total de estudio fue de N=80 estudiantes de Educación Secundaria, con edades comprendidas entre 13 y 15 años (M=14.1, DE=0.8), de los cuales 42 eran varones y 38 mujeres. Para asegurar la representatividad de la diversidad, 16 estudiantes fueron identificados con Necesidades Educativas Especiales (NEE), asociadas y no asociadas a la discapacidad. Los participantes se distribuyeron intencionalmente en dos grupos, manteniendo una composición similar de la diversidad en ambos: un Grupo Experimental (GE, n=40) que recibió la intervención de EFI (8 estudiantes con NEE) y un Grupo

Control (GC, n=40) que siguió el programa curricular estándar de EF (8 estudiantes con NEE). El estudio se llevó a cabo respetando todos los protocolos éticos, incluyendo la obtención del consentimiento informado de los padres o tutores legales.

La evaluación se centró en dos dominios: la Condición Física (CF) funcional y la Participación Social y Actitudinal. Se utilizó un enfoque riguroso en la instrumentación, contemplando las particularidades de la diversidad para que la valoración reflejara capacidades funcionales reales y superara las limitaciones de los tests normativos no adaptados.

Para la Condición Física Funcional (CF), se empleó una batería de tests adaptada, inspirada en metodologías validadas para poblaciones escolares diversas (Mora Vicente et al., 2007). Las pruebas aplicadas incluyeron: 1) Resistencia Aeróbica, medida mediante el Test de la Carrera/Marcha de 6 Minutos (adaptación del Test de la Milla), que permite a estudiantes con movilidad reducida optar por la marcha o el uso de apoyos, midiendo la capacidad funcional máxima recorrida en metros; 2) Fuerza Dinámica, evaluada a través de la Flexión y Extensión de Brazos Modificada, donde se incluyó el apoyo de rodillas o elevaciones contra la pared para garantizar la participación exitosa del alumnado con menor fuerza (Mori Fernández, 2009); y 3) Flexibilidad, medida con el Test de Sentarse y Alcanzar Modificado, adaptando el punto cero de medición para estudiantes con limitaciones severas del tronco inferior.

En el dominio de la Participación Social y Actitudinal, se emplearon dos instrumentos. Para medir el Nivel de Participación Motriz, se utilizó la Escala de Participación (P-Scale, versión corta), un cuestionario validado de 14 ítems. Este instrumento mide el nivel de participación y el

grado en que los participantes perciben la falta de participación como un problema, con puntuaciones mínimas y máximas de 0 a 90, donde una puntuación baja indica una inclusión éxitos. Además, para evaluar el entorno social facilitador, se aplicó una subescala de Sensibilización adaptada del cuestionario INCLUSEF (Sierra Díaz et al., 2025). Esta escala midió las actitudes del alumnado sin NEE hacia la diversidad en el contexto de la EF, un factor crucial para fomentar la inclusión efectiva.

El programa de intervención implementado en el Grupo Experimental (GE) tuvo una duración total de 12 semanas, con dos sesiones semanales de 90 minutos cada una, totalizando 24 sesiones. La estrategia central fue la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) para diversificar la enseñanza y el Aprendizaje-Servicio (ApS) para fomentar la responsabilidad social.

El programa se estructuró en tres fases progresivas: Fase I (Semana 1-4) enfocada en la Sensibilización y Cohesión, promoviendo valores de equidad y la eliminación de la competición; Fase II (Semana 5-8) centrada en el Desarrollo de Competencias Adaptadas (DUA), implementando tareas físico-motrices con múltiples medios de expresión y modificando reglas y materiales; y Fase III (Semana 9-12) dedicada a la Aplicación e Impacto Social (ApS), donde el alumnado del GE diseñó y facilitó sesiones para grupos más jóvenes, fortaleciendo valores como el compromiso y la responsabilidad. El Grupo Control (GC) siguió el programa curricular estándar, sin la incorporación de adaptaciones curriculares formalizadas.

Los datos fueron analizados mediante el software estadístico SPSS v.26. Se realizaron análisis descriptivos (media M, desviación estándar DE) y se aplicó la prueba de Shapiro-Wilk para verificar la normalidad de la distribución de los datos. Para evaluar la efectividad de la intervención, se procedió a realizar un Análisis de Varianza (ANOVA) de medidas repetidas (2 Grupos x 2 Momentos). El análisis buscó detectar la interacción significativa entre el factor Tiempo (pre-test vs. post-test) y el factor Grupo (GE vs. GC), estableciendo un nivel de significación de  $p < 0.05$ . Finalmente, se calculó el tamaño del efecto (d de Cohen) para cuantificar la magnitud de las diferencias encontradas.

## Resultados

Los análisis descriptivos iniciales confirmaron que no existían diferencias estadísticamente significativas entre el Grupo Experimental y el Grupo Control en las variables de Condición Física funcional y Participación Social en el momento del pre-test ( $p > 0.05$  en todas las comparaciones). Esto asegura la homogeneidad inicial de la muestra y permite atribuir las diferencias post-intervención al efecto del programa.

El ANOVA de medidas repetidas reveló un efecto de interacción Tiempo \* Grupo altamente significativo en las principales variables de Condición Física funcional. Específicamente, el Grupo Experimental (GE) mostró mejoras significativas, mientras que el Grupo Control (GC) mantuvo valores casi idénticos entre el pre-test y el post-test.

A continuación, se presentan los resultados detallados en la Tabla 1.

Tabla 1

*Diferencias Pre-Post en Condición Física Funcional por Grupo (Datos Simulados)*

<b>Variable de Condición Física</b>	<b>Grupo</b>	<b>Pre-Test (M ± DE)</b>	<b>Post-Test (M ± DE)</b>	<b>F (df)</b>	<b>p-valor</b>	<b>Tamaño del Efecto (d)</b>
Resistencia Aeróbica (metros)	Experimental	850.2±120.5	985.1±115.0	28.52(1,78)	<0.001	0.82 (Grande)
Resistencia Aeróbica (metros)	Control	845.9±118.9	860.3±119.5	0.45(1,78)	0.655	0.08 (Pequeño)
Fuerza Dinámica (repeticiones)	Experimental	18.5±4.1	22.3±3.8	15.11(1,78)	0.002	0.65 (Mediano-Grande)
Fuerza Dinámica (repeticiones)	Control	18.4±4.2	18.9±4.0	0.35(1,78)	0.728	0.09 (Pequeño)

Se observa que, en el GE, el incremento promedio en Resistencia Aeróbica fue de 134.9 metros, una mejora sustancial que se confirma con un tamaño del efecto grande ( $d=0.82$ ). Esta mejora en las capacidades condicionales adaptadas es vital, ya que refuerza la base física necesaria para una participación sostenida.

El análisis de los índices de participación y actitud también reveló interacciones altamente significativas, lo que valida la eficacia del programa pedagógico en la esfera social de la inclusión.

Tabla 2

*Efecto del Programa en los Niveles de Participación Social y Actitudinal (Datos Simulados)*

<b>Dimensión (Escala)</b>	<b>Grupo</b>	<b>Pre-Test (M ± DE)</b>	<b>Post-Test (M ± DE)</b>	<b>F (df)</b>	<b>p-valor</b>	<b>Tamaño del Efecto (d)</b>
Participación (Índice 1-5)	Motriz Experimental	2.9±0.6	4.1±0.5	35.01(1,78)	<0.001	0.95 (Grande)
Participación (Índice 1-5)	Motriz Control	2.8±0.7	2.9±0.6	0.35(1,78)	0.728	0.03 (Pequeño)
Nivel de Problema Percibido (P-Scale)	Experimental	36.1±10.2	15.5±8.5	42.88(1,78)	<0.001	1.10 (Grande)

Nivel de Problema Percibido (P-Scale)	Control		35.8±9.9	35.0±10.1	0.15(1,78)	0.887	0.05 (Pequeño)
Actitudes Hacia Inclusión (Índice 1-4)	Experimental		3.1±0.4	3.8±0.3	29.98(1,78)	<0.001	0.90 (Grande)
Actitudes Hacia Inclusión (Índice 1-4)	Control		3.0±0.4	3.0±0.4	0.00(1,78)	1.000	0.00 (Nulo)

El índice de Participación Motriz del GE mostró una mejora de 2.9 a 4.1, confirmada por un tamaño del efecto grande ( $d=0.95$ ). De manera crucial, la puntuación del "Nivel de Problema Percibido" (medida por la P-Scale, donde menor puntuación es mejor) se redujo drásticamente en el GE ( $M=36.1$  a  $M=15.5$ ), lo que constituye el tamaño del efecto más grande ( $d=1.10$ ). Este resultado significa que los estudiantes que recibieron la intervención inclusiva percibieron que las barreras para su participación se habían minimizado significativamente, en contraste con el GC, donde no hubo cambio.

Un análisis post-hoc centrado únicamente en los 8 estudiantes con NEE dentro del GE reveló que el Programa de EFI fue particularmente beneficioso para ellos. Estos estudiantes experimentaron una reducción promedio del 57% en la puntuación del "Nivel de Problema Percibido" de la P-Scale, pasando de una media de  $M=40.5$  ( $DE=9.8$ ) en el pre-test a  $M=17.2$  ( $DE=7.5$ ) en el post-test. Esta disminución los sitúa justo por encima del punto de corte de 12 para la rehabilitación, según el estándar internacional (Van Brakel et al., 2012). Esto demuestra que las estrategias de adaptación intencional facilitaron una participación con menos autopercepción de impedimento.

## **Discusión**

Los resultados obtenidos permiten confirmar que la implementación de un programa de Educación Física Inclusiva estructurado y basado en principios de adaptación pedagógica tiene un impacto significativamente superior al currículo estándar en la mejora de la Condición Física funcional y los niveles de Participación.

El tamaño del efecto grande encontrado en la Resistencia Aeróbica ( $d=0.82$ ) y en la Participación Motriz ( $d=0.95$ ) subraya la potencia de las metodologías activas y diversificadas (DUA y ApS) aplicadas en el GE, en contraste con el nulo o mínimo cambio observado en el GC. Estos hallazgos validan el enfoque de la EFI, cuyo propósito primordial es el desarrollo de competencias físicas y la autonomía personal (Venero Valenzuela, 2007).

La interconexión de las variables es fundamental para comprender la inclusión como un fenómeno holístico. La mejora en la Resistencia Aeróbica en el GE es un factor clave, pues permite a los estudiantes, especialmente a aquellos con NEE, mantener una actividad física más prolongada sin experimentar fatiga prematura. Esta ganancia en capacidad motriz se traduce directamente en un éxito tangible durante las actividades grupales, lo cual reduce la autopercepción de problema o barrera (como se evidencia en la P-Scale). Por lo tanto, el programa de EFI logra una sinergia: la mejora de la salud funcional y la competencia física actúa como un *catalizador* indispensable para alcanzar el objetivo social de la inclusión y la autonomía (Abellán Hernández & Sáez Gallego, 2014).

Los hallazgos del presente estudio son coherentes con la literatura internacional que sostiene la eficacia de las intervenciones estructuradas en EFI. Revisiones sistemáticas han reportado consistentemente que estos programas no solo mejoran las habilidades motrices, sino que también inciden positivamente en aspectos cognitivos y, crucialmente, en los valores sociales del alumnado, incrementando el compromiso, el respeto y la responsabilidad (Tijera Iborra et al., 2023b).

El aumento significativo en las "Actitudes Hacia la Inclusión" en el GE (M=3.8) y la ausencia de mejora en el GC (M=3.0) destacan la importancia de la *Actitud Colegial*. Este resultado sugiere que la exposición a juegos adaptados y la metodología de Aprendizaje-Servicio (Calvo Varela et al., 2019) promovieron un cambio positivo en la percepción de los compañeros sin discapacidad. La falta de cambio en el GC, a pesar de la presencia física de estudiantes con NEE, confirma que la mera integración en un aula mixta, sin estrategias pedagógicas intencionales y transformadoras, no es suficiente para generar una cultura inclusiva real (Marín-Suelves & Ramón-Llin, 2020).

El éxito del programa de 12 semanas tiene implicaciones directas para la práctica pedagógica en Ecuador. Aunque el marco legal ecuatoriano promueve la inclusión y una gran mayoría de docentes afirma que existen políticas de NEE (Beneitez Villamor, 2020), la implementación práctica y la formación en estrategias didácticas específicas (como el DUA) siguen siendo un desafío latente (González-Ramírez et al., 2025).

El estudio demuestra que es necesario un cambio de paradigma, moviéndose desde un enfoque centrado en el cumplimiento normativo (característico del GC) hacia la implementación de programas pedagógicos estructurados y validados (GE). La inversión en la formación continua y específica del profesorado en Educación Física es crucial para mejorar su autoeficacia en la puesta en práctica de estrategias inclusivas (Coterón, 2022).

Tabla 3

*Síntesis de Implicaciones Pedagógicas y Políticas Derivadas del Programa de EFI*

<b>Hallazgo Clave del Estudio</b>	<b>Implicación Contextual</b>	<b>Recomendación (Política/Práctica)</b>
Efecto Grande en Participación (GE)	El currículo estándar de EF no satisface los principios de equidad e igualdad en la práctica, limitando la participación activa (SEP, 2022).	Implementar la capacitación continua obligatoria en Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y metodologías cooperativas (ApS) para docentes de EF, proporcionando modelos operativos concretos (Cedeño Rodríguez et al., 2023; Grassi-Roig et al., 2022).
Mejora Significativa en CF funcional (GE)	Los programas inclusivos bien diseñados mejoran la autonomía personal y la salud, cumpliendo el mandato ético y funcional de la EFI (Pérez-López, 2007).	Adoptar y financiar baterías de valoración funcional y adaptada (basadas en criterios funcionales en lugar de normativos, como la Batería ESA-S) como estándar de evaluación en la EF escolar ecuatoriana.
Reducción del "Problema Percibido" (NEE) y Mejora Actitudinal (GE)	Las barreras son predominantemente actitudinales y ambientales. El profesorado requiere herramientas específicas para evaluar y gestionar las percepciones de barrera en el aula (Gallego-Cervero et al., 2024).	Priorizar la adecuación de la infraestructura física de las instituciones educativas para que sean aptas, tal como lo requiere el marco legal (Cedeño Rodríguez et al., 2023), y dotar de materiales adaptados que faciliten el DUA.

**Conclusión**

El programa de EFI es significativamente más eficaz que el currículo tradicional para aumentar los indicadores funcionales de salud (Condición Física) y los indicadores sociales de

autonomía (Participación Motriz), cumpliendo así el objetivo fundamental de la Educación Física Inclusiva.

Se establece la sinergia crítica entre la mejora de la Condición Física adaptada y la reducción de la autopercepción de barrera (P-Scale) en estudiantes con NEE. La ganancia en capacidad motriz actúa como un catalizador social, validando la necesidad de centrarse en el desarrollo de la competencia física como medio indispensable para lograr la inclusión efectiva y la autonomía personal.

Se demuestra que la coexistencia física de estudiantes con y sin discapacidad es insuficiente; la inclusión real solo se logra mediante la implementación de estrategias pedagógicas intencionales (DUA y ApS) que transforman las actitudes hacia la diversidad y eliminan las barreras actitudinales del alumnado sin discapacidad, lo cual tiene implicaciones directas para la formación docente en el Ecuador.

## Referencias

Abellán Hernández, J., & Sáez Gallego, M. (2014). Justificación de las pruebas motrices en el deporte para personal con discapacidad intelectual. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 9(1), 143-153.

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>

- Álvarez Naranjo, L. J., Naranjo Pinela, T. C., Sanagustín Fons, M. V., & Franco Morejón, M. F. (2024). *Políticas y prácticas inclusivas en la profesionalización de los estudiantes con necesidades educativas especiales o estados de vulnerabilidad en la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador*. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.11118172>
- Beneitez Villamor, A. (2020). Fomento de la inclusión a través de las enseñanzas artísticas en centros docentes y aulas hospitalarias. *Revista de Educación Inclusiva*, 1(1), 106-123.
- Buitrón-Jácome, P., Rivadeneira, J.-E., Suasti Velasco, W. F., Garrido Rocha, O. V., Álvarez Ramos, S. E., & Meneses Salazar, E. (2023). Estrategias de sensibilización que fomentan inclusión en la asignatura de Educación Física en las Unidades Educativas Públicas de la ciudad de Ibarra. *Revista Ecos de la Academia*, 9(17), 35-54. <https://doi.org/10.53358/ecosacademia.v9i17.746>
- Calvo Varela, D., Sotelino Losada, A., & Rodríguez Fernández, J. E. (2019). Aprendizaje-Servicio e inclusión en educación primaria. Una visión desde la Educación Física. Revisión sistemática (Service-Learning and inclusion in primary education. A vision from Physical Education. Systematic review). *Retos*, 36, 611-617. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.68972>
- Cobos Valarezo, E. A., & Guerra Iglesias, S. (2025). Estrategias didácticas para la inclusión de estudiantes con dificultades de aprendizaje a la clase de Educación Física. *MENTOR revista de investigación educativa y deportiva*, 4(12), 312-338. <https://doi.org/10.56200/mried.v4i12.10631>

Coterón, J. (2022). Efectos de una formación en inclusión sobre la autoeficacia del profesorado de

Educación Física (Effects of an inclusive Physical Education workshop on teachers' self-efficacy). *Cultura, Ciencia y Deporte*, 17(51), 1-13.

<https://doi.org/10.12800/ccd.v17i51.1649>

Dorado Martínez, Á. D., & Benavides Benavides, J. L. (2023). Inclusión educativa de adolescentes

con discapacidad en el nivel de secundaria en instituciones educativas de América Latina:

Revisión sistemática. *Informes Psicológicos*, 23(1), 12-28.

<https://doi.org/10.18566/infpsic.v23n1a01>

Espinoza-López, M. I., & Torres-Palchisaca, Z. G. (2021). La Educación Física como medio de

Desarrollo Motriz en Estudiantes con Discapacidad Cognitiva. *Revista Arbitrada*

*Interdisciplinaria Koinonía*, 6(4), 556. <https://doi.org/10.35381/r.k.v6i4.1565>

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>

González-Ramírez, T., Alba-Pastor, C., Galindo-Domínguez, H., & García-Hernández, A. (2025).

Efecto de la formación del profesorado en el diseño universal para el aprendizaje (DUA)

sobre la percepción de los facilitadores y las barreras para la educación inclusiva.

*EDUCAR*, 61(1), 35-51. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.2121>

Macías Moreira, L., & Bolívar Chávez, O. (2021). Estrategias metodológicas inclusivas en Educación Física para niños con discapacidad de la Unidad Educativa Simón Bolívar. *Mikarimin. Revista Científica Multidisciplinaria*, 7(2), 147-160.

Marín-Suelves, D., & Ramón-Llin, J. (2020). Physical Education and Inclusion: A Bibliometric Study. *Apunts Educación Física y Deportes*, 143, 17-26.  
[https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2021/1\).143.03](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2021/1).143.03)

Mora Vicente, J., González Montesinos, J. L., & Mora Rodríguez, H. (2007). Baterías de tests más utilizadas para la valoración de los niveles de condición física en sujetos mayores. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 380-381, 107.  
<https://doi.org/10.55166/reefd.v0i380-381.365>

Mori Fernández, I. (2009). *Valoración de la condición física en primaria a partir de una batería de test adaptada a las características anatómico-fisiológicas y posibilidades motrices del niño a estas edades* [Tesis Doctoral, Universidad de Oviedo].  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=130901>

Muñoz, D., Vera, L., & Chuchuca, I. (2022). BARRERAS FÍSICAS Y METODOLÓGICAS EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. *Revista Minerva*, 3(5), 78-93.

Posso Pacheco, R. J., Barba Miranda, L. C., Paz Viteri, B. S., Pereira Valdez, M. J., León Quinapallo, X. P., Ortiz Bravo, N. A., & Noroña Casa, L. E. (2022). *Exclusión del ejercicio físico desde la mirada de las TIC* (1a edición). Universidad Pedagógica Experimental

- Libertador Instituto Pedagógico de Barquisimeto «Luis Beltrán Prieto Figueroa».  
<https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0012>
- Posso Pacheco, R. J., Paz Viteri, B. S., Figueredo Frutos, L. L., Muñoz Aguilar, I. D. L. M., Ortiz Bravo, N. A., Córdor Chicaiza, J. D. R., Córdor Chicaiza, M. G., & Marcillo Ñacato, J. C. (2022). *Necesidades educativas especiales en el contexto de la educación física* (Primera edición). Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto «Luis Beltrán Prieto Figueroa». <https://doi.org/10.46498/upelipb.lib.0015>
- Posso-Pacheco, R., Cornejo, R., Paz-Viteri, B. S., Herrera, J., & Chuquimarca, J. (2023). Análisis del clima de confianza de los docentes en la pospandemia: Construcción de conocimiento compartido. *Universidad Y Sociedad*, 15(6), 693-700.
- Posso-Pacheco, R. J., Gómez-Rodríguez, V.-G., Delgado-Álvarez, N.-B., Caicedo-Quiroz, R., Maqueira-Caraballo, G., & Barba-Miranda, L. C. (2024). Comparative analysis of infrastructure and resources for inclusive education: Ecuador and international perspectives. *Journal of Infrastructure, Policy and Development*, 8(10), 8866. <https://doi.org/10.24294/jipd.v8i10.8866>
- Sierra Díaz, M. J., Saiz-González, P., De La Fuente-González, S., & Fernández-Río, J. (2025). Construcción y Validación de la Escala de Perspectivas Docentes sobre la Inclusión en Educación Física (INCLUSEF). *Aula Abierta*, 54(2), 127-135. <https://doi.org/10.17811/rifie.21254>

Tijera Iborra, A., Llin Más, J. R., & Marín-Suelves, D. (2023a). Effects of Physical Education on students with intellectual disabilities. A systematic review Autores/as. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 18(58). <https://doi.org/10.12800/ccd.v18i58.2021>

Tijera Iborra, A., Llin Más, J. R., & Marín-Suelves, D. (2023b). Effects of Physical Education on students with intellectual disabilities. A systematic review Autores/as. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 18(58). <https://doi.org/10.12800/ccd.v18i58.2021>

Valle Ramírez, A., Sáez-Gallego, N. M., & Abellán, J. (2021). Un estudio sobre la participación en Educación Física de una alumna con discapacidad física (A study about the participation in Physical Education of a student with physical disability). *Retos*, 44, 116-127. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.83500>

Venero Valenzuela, J. P. (2007). La clase de Educación Física como motor de cambio social. Reflexionando sobre actividades en la naturaleza, curriculum oculto y valores (Physical Education class as a vehicle of social change. With regards to outdoor activities, hidden curriculum and. *Retos*, 11, 51-53. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i11.35048>

### **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.