



Superando barreras: educación física inclusiva para estudiantes con necesidades educativas especiales una revisión documental

Overcoming barriers: inclusive physical education for students with special educational needs a documentary review

Autores

Juan Francisco Aguirre Chávez ¹
Leticia Irene Franco Gallegos ²
Guadalupe Simanga Ivett Robles Hernández ³
Karla Juanita Montes Mata ⁴

^{1 2 3 4} Universidad Autónoma de Chihuahua (México)

Autor de correspondencia:
Leticia Irene Franco Gallegos
lfranco@uach.mx

Cómo citar en APA

Aguirre Chávez, J. F., Robles Hernández, G. S. I., Franco Gallegos, L. I., Montes Mata, K. J., & Gómez Correa, M. J. (2025). Superando barreras: educación física inclusiva para estudiantes con necesidades educativas especiales una revisión documental. *Retos*, 69, 102-109. <https://doi.org/10.47197/retos.v69.112434>

Resumen

Introducción: este estudio analiza el impacto de la educación física inclusiva en estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), resaltando su relevancia para el desarrollo integral y la promoción de entornos escolares más equitativos.

Objetivo: examinar las diferencias y relaciones entre variables físicas y psicosociales en estudiantes con y sin NEE que participan en programas de educación física inclusiva.

Metodología: se utilizó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, descriptivo y correlacional. La muestra incluyó a 200 estudiantes de entre 10 y 16 años, divididos equitativamente entre estudiantes con y sin NEE. Se aplicaron instrumentos validados para medir condición física, autoestima, motivación e inclusión social. El análisis incluyó estadística descriptiva, correlaciones de Pearson y pruebas ANOVA.

Resultados: Los estudiantes con NEE reportaron mayores niveles de inclusión social, mientras que los estudiantes sin NEE obtuvieron mejores resultados en condición física. Se observaron correlaciones positivas entre la participación en educación física inclusiva y variables como la autoestima y la motivación. Las diferencias entre grupos fueron estadísticamente significativas, pero no implican causalidad.

Discusión: los hallazgos confirman la asociación positiva entre la participación en entornos inclusivos y el desarrollo psicosocial, destacando la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas a las características de cada grupo.

Conclusiones: la educación física inclusiva se asocia con beneficios diferenciados para estudiantes con y sin NEE, favoreciendo una experiencia educativa más equitativa y promoviendo la integración social.

Palabras clave

Adaptación curricular; discapacidad; educación física; inclusión; necesidades educativas especiales.

Abstract

Introduction: this study analyzes the impact of inclusive physical education on students with special educational needs (SEN), highlighting its relevance for holistic development and the promotion of more equitable school environments.

Objective: to examine the differences and relationships between physical and psychosocial variables in students with and without SEN who participate in inclusive physical education programs.

Methodology: a quantitative, non-experimental, descriptive-correlational design was used. The sample consisted of 200 students aged 10 to 16, evenly divided between those with and without SEN. Validated instruments were applied to assess physical condition, self-esteem, motivation, and social inclusion. Data analysis included descriptive statistics, Pearson correlations, and ANOVA tests.

Results: students with SEN reported higher levels of social inclusion, while students without SEN showed better outcomes in physical condition. Positive correlations were observed between participation in inclusive physical education and variables such as self-esteem and motivation. Statistically significant differences were found between groups, although no causal relationships can be inferred.

Discussion: the findings support a positive association between participation in inclusive settings and psychosocial development, emphasizing the importance of adapting pedagogical strategies to meet the specific needs of each group.

Conclusions: inclusive physical education is associated with differentiated benefits for students with and without SEN, fostering a more equitable educational experience and promoting social integration.

Keywords

Curriculum adaptation; disability; physical education; inclusion; special educational needs.

Introducción

La educación física inclusiva constituye un campo de estudio de gran importancia en el ámbito educativo, pues no solo promueve la participación equitativa de todos los estudiantes en actividades físicas, sino que también fomenta valores fundamentales como la empatía, la solidaridad y el respeto a la diversidad (Córdoba & Expósito, 2021; Díaz González & Larreal Bracho, 2021; Sierra Socorro & García Reyes, 2020). Este enfoque busca eliminar las barreras que tradicionalmente han excluido a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y garantizar su pleno desarrollo físico, emocional y social. La inclusión en la educación física no es solo un derecho humano respaldado por numerosos marcos legales internacionales, sino también una herramienta clave para construir sociedades más justas y equitativas (Echeita et al., 2018; Simões et al., 2018).

En el marco de este enfoque, el presente estudio se desarrolló con un diseño empírico de tipo cuantitativo, no experimental, de alcance descriptivo y correlacional, con el objetivo de analizar las relaciones entre variables físicas y psicosociales en estudiantes con y sin NEE que participan en programas de educación física inclusiva. Para la delimitación de estas variables, así como para orientar la selección de instrumentos y enfoques metodológicos, se llevó a cabo previamente una revisión organizada de literatura científica en bases de datos especializadas, incluyendo *PubMed*, *Scopus*, *Web of Science*, *ERIC* y *Google Scholar*. Dicha revisión no forma parte del método de análisis del presente estudio, pero fue fundamental como insumo teórico y conceptual.

A pesar de los avances legislativos y de los compromisos internacionales en favor de la inclusión, diversos informes e investigaciones revelan una desconexión persistente entre la teoría y la práctica, particularmente en el contexto de la educación física (UNESCO, 2020; Echeita, 2018). Esta brecha se manifiesta en la limitada preparación docente, la falta de recursos adaptados y las actitudes excluyentes hacia los estudiantes con discapacidad. En países latinoamericanos, como señalan Díaz González & Larreal Bracho (2021), esta situación se agrava debido a la escasa formulación de políticas públicas que garanticen prácticas educativas inclusivas sostenibles. Estos antecedentes justifican la necesidad de generar evidencia empírica contextualizada que contribuya a mejorar las condiciones de implementación de la educación física inclusiva.

Diversos estudios han documentado los beneficios de esta modalidad. Contreras-de-la-Osa y Abellán (2018) y Córdoba y Expósito (2021) resaltan que la participación en un entorno inclusivo permite a los estudiantes con discapacidad mejorar su autoestima, desarrollar habilidades sociales y formar parte de una comunidad que valora sus capacidades. Reyes Ramos et al. (2023) destacan que este enfoque también contribuye al desarrollo de habilidades motrices y al fortalecimiento de la salud cardiovascular, evidenciando un impacto positivo tanto en el ámbito físico como psicosocial. Además, investigaciones como las de Bennasar-García (2022), García Cantó et al. (2020) e Indarte & Morocho (2020) señalan que la inclusión beneficia a todos los estudiantes, promoviendo una mayor comprensión y aceptación de la diversidad.

No obstante, persisten barreras significativas que limitan la implementación efectiva de la educación física inclusiva. Collado-Sanchis et al. (2020) y Fernández Batanero et al. (2021) identifican la falta de formación en pedagogía inclusiva, los prejuicios hacia la discapacidad y la escasez de recursos didácticos adaptados como obstáculos recurrentes. Asimismo, Canales Nuñez et al. (2018) y Abellán (2020) advierten sobre una percepción errónea de que la inclusión de estudiantes con NEE podría afectar negativamente el rendimiento del grupo, reforzando actitudes discriminatorias y excluyentes.

Para hacer frente a estas dificultades, la literatura propone diversas estrategias pedagógicas y metodológicas. El uso de metodologías activas como la gamificación y el aprendizaje cooperativo ha demostrado ser eficaz para incrementar la motivación y participación de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades (León Díaz et al., 2019; López-Marí et al., 2022). A su vez, el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) facilita la adaptación de las actividades físicas a las necesidades individuales (Olguín-Meza, 2022).

Desde una perspectiva teórica, esta investigación se sustenta en el modelo social de la discapacidad (Shakespeare, 2010) y en el paradigma de la educación inclusiva de Booth y Ainscow (2011), que proponen que las escuelas deben transformar sus estructuras, culturas y prácticas para responder adecuadamente a la diversidad del alumnado. La educación física, como componente clave del currículo, se

convierte en un espacio privilegiado para analizar cómo estas transformaciones pueden llevarse a cabo de forma efectiva.

La justificación de esta investigación radica, por tanto, en la necesidad de cerrar la brecha entre el discurso normativo y las realidades escolares en torno a la educación física inclusiva. Aunque la literatura ha documentado ampliamente sus beneficios, aún se carece de estudios que integren de manera sistemática y contextualizada las barreras y estrategias más eficaces para su implementación (Chuchon, 2024). Esta revisión resulta especialmente relevante por su contribución al cumplimiento de los derechos humanos y educativos de los estudiantes con NEE, brindándoles las mismas oportunidades de desarrollo integral que a sus pares. Además, se alinea con los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en particular el ODS 4, que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos (Organización de las Naciones Unidas, 2015).

El presente estudio busca proporcionar herramientas prácticas y fundamentadas para docentes, directivos escolares y responsables de políticas públicas. La evidencia recopilada permitirá el diseño de intervenciones educativas más efectivas y contextualizadas, promoviendo una educación física que valore la diversidad y fomente el desarrollo integral de todos los estudiantes.

La pregunta de investigación que se formuló para esta revisión documental fue ¿Cuáles son las relaciones entre las variables físicas y psicosociales en estudiantes con y sin necesidades educativas especiales que participan en programas de educación física inclusiva?

El objetivo de este trabajo es analizar las relaciones entre variables físicas y psicosociales en estudiantes con y sin NEE dentro de programas de educación física inclusiva, identificando diferencias entre ambos grupos y proporcionando evidencia que contribuya a fortalecer prácticas inclusivas en contextos escolares.

Método

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de tipo descriptivo y correlacional. Este diseño permitió analizar las relaciones entre variables físicas y psicosociales en estudiantes con y sin necesidades educativas especiales (NEE), dentro de contextos escolares donde se implementan programas de educación física inclusiva. La investigación se llevó a cabo entre los meses de enero y diciembre de 2023, en instituciones educativas de nivel básico y medio.

El fundamento teórico y metodológico del estudio se apoyó en una revisión documental sistemática realizada previamente, cuyo propósito fue identificar las variables más relevantes en estudios sobre educación física inclusiva, así como reconocer estrategias de medición empleadas en investigaciones previas. Cabe señalar que esta revisión documental no forma parte del análisis metodológico del estudio empírico como tal, ni implicó la aplicación del protocolo PRISMA en el análisis de datos, sino que fue utilizada exclusivamente como base para el diseño y selección de los instrumentos aplicados.

La población objetivo estuvo conformada por estudiantes entre los 10 y 16 años, inscritos en centros escolares con experiencias documentadas en prácticas de educación física inclusiva. Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, resultando en una muestra total de 200 estudiantes. De este total, el 50% correspondió a estudiantes con NEE, mientras que el resto eran estudiantes sin discapacidad, permitiendo con ello realizar comparaciones entre ambos grupos.

El instrumento principal de recolección de datos fue un cuestionario estructurado, el cual incluyó escalas previamente validadas para evaluar variables físicas y psicosociales. En lo que respecta a la condición física, se utilizó el *Physical Activity Questionnaire for Children* (PAQ-C), mientras que para la evaluación de variables como autoestima y motivación se recurrió a escalas tipo Likert ampliamente utilizadas en contextos educativos. Si bien no se realizaron modificaciones estructurales a estos instrumentos, se llevaron a cabo ajustes de carácter lingüístico para mejorar la comprensión de los ítems entre los estudiantes con NEE, particularmente en aquellos con discapacidad intelectual leve. Estos ajustes consistieron en la simplificación del lenguaje y en el uso de apoyos visuales complementarios, sin alterar la estructura ni las dimensiones originales de las escalas. Por esta razón, no fue necesario aplicar un proceso de validación factorial adicional, ya que las propiedades psicométricas originales se mantuvieron.

El procedimiento de aplicación se llevó a cabo en dos momentos. En primer lugar, se realizó una fase de sensibilización con el personal docente y con los padres o tutores legales, explicando los objetivos del estudio y garantizando el cumplimiento de los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki. Se obtuvo el consentimiento informado por escrito de todos los participantes y sus representantes legales, asegurando en todo momento la confidencialidad y el uso responsable de la información recabada. Posteriormente, se aplicaron los cuestionarios de manera presencial, en condiciones controladas dentro del entorno escolar, con el acompañamiento del equipo de investigación.

Para el análisis de los datos se utilizó el software SPSS versión 28.0. Se aplicaron estadísticas descriptivas (media, desviación estándar, frecuencias) para caracterizar a la muestra y describir las respuestas obtenidas. Asimismo, se emplearon correlaciones de Pearson para explorar las asociaciones entre variables cuantitativas y pruebas de análisis de varianza (ANOVA) para identificar diferencias significativas entre los grupos de estudiantes con y sin NEE. Si bien el estudio fue planteado con un enfoque explicativo en un primer momento, los análisis realizados corresponden al nivel descriptivo-correlacional, en función de los objetivos y los datos obtenidos.

Los resultados fueron presentados en tablas y gráficos para facilitar su interpretación, y se discutieron a la luz de la evidencia documentada en investigaciones previas. Esta discusión permitió valorar las implicaciones prácticas de los hallazgos, así como ofrecer recomendaciones fundamentadas para el diseño de programas educativos más inclusivos y adaptados a la diversidad del alumnado.

Resultados

Los resultados obtenidos permiten analizar las características de los estudiantes participantes y las relaciones entre variables físicas y psicosociales en contextos de educación física inclusiva. A través de análisis descriptivos, correlaciones y pruebas de comparación de medias, se identificaron diferencias y asociaciones significativas entre los grupos con y sin NEE.

Caracterización de la muestra

La muestra del estudio estuvo conformada por 200 estudiantes, de los cuales el 50% eran estudiantes con NEE y el 50% sin NEE. La edad promedio fue de 13 años (DE = 2 años), con una distribución de género del 55% masculino y 45% femenino. En cuanto a la condición física general, medida en una escala estandarizada de 1 a 5, el promedio general fue de 3.5 (DE = 0.8), con diferencias observables entre los grupos. La tabla 1 presenta un resumen de las características generales de la muestra.

Tabla 1. Características demográficas y físicas de los participantes

Variable	Total (N = 200)	Con NEE (n = 100)	Sin NEE (n = 100)
Edad (promedio ± DE)	13.0 ± 2.0	13.2 ± 2.1	12.8 ± 1.9
Sexo masculino (%)	55 %	58 %	52 %
Condición física (escala)	3.5 ± 0.8	3.2 ± 0.7	3.8 ± 0.9

Fuente: elaboración propia

En la tabla 2 se presentan los promedios y desviaciones estándar obtenidos en cada una de las variables físicas y psicosociales evaluadas, tanto para el total de participantes como para los subgrupos con y sin NEE. Esta información permite observar tendencias iniciales en el desempeño de ambos grupos y constituye la base para los análisis correlacionales e inferenciales posteriores.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos de variables físicas y psicosociales según grupo

Variable	Promedio total	Con NEE (M ± DE)	Sin NEE (M ± DE)
Condición física	3.5 ± 0.8	3.2 ± 0.7	3.8 ± 0.9
Autoestima	3.9 ± 0.6	4.1 ± 0.5	3.7 ± 0.7
Motivación	4.0 ± 0.5	4.1 ± 0.5	3.9 ± 0.5
Inclusión social	3.9 ± 0.6	4.1 ± 0.6	3.8 ± 0.9
Participación	4.0 ± 0.5	4.2 ± 0.4	3.8 ± 0.5
Habilidades motrices	3.6 ± 0.7	3.5 ± 0.6	3.7 ± 0.7

Fuente: elaboración propia

Correlación entre variables

Los análisis de correlación de Pearson revelaron asociaciones significativas entre las variables psicosociales y la participación en educación física inclusiva. En particular, la participación mostró una correlación positiva moderada con la autoestima ($r = 0.62$, $p < 0.01$), y una correlación fuerte con la inclusión social ($r = 0.78$, $p < 0.01$). Estos hallazgos sugieren que una mayor integración y participación en las clases inclusivas está asociada con un mejor desarrollo psicosocial en el estudiantado.

Comparación entre grupos

A través de un análisis de varianza (ANOVA), se identificaron diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes con y sin NEE en algunas de las variables analizadas. La condición física fue significativamente mayor en el grupo de estudiantes sin NEE ($F = 12.45$; $p = 0.001$), mientras que la inclusión social fue significativamente más alta en el grupo con NEE ($F = 8.30$; $p = 0.005$). La tabla 3 muestra estas comparaciones de manera detallada.

Tabla 3. Comparación de variables entre grupos

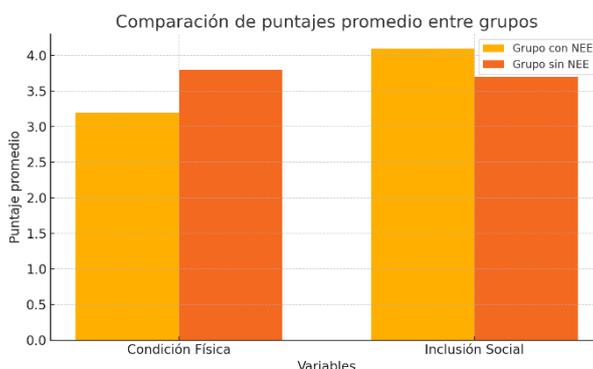
Variable	F	p	Grupo con NEE	Grupo sin NEE
Condición física	12.45	0.001	3.2 ± 0.7	3.8 ± 0.9
Inclusión social	8.30	0.005	4.1 ± 0.6	3.8 ± 0.9

Fuente: elaboración propia

Representación gráfica de resultados

La figura 1 presenta una visualización comparativa de los puntajes promedio en las variables físicas y psicosociales evaluadas en ambos grupos. Esta representación gráfica permite observar de manera más clara las tendencias diferenciales entre los estudiantes con y sin NEE.

Figura 1. Comparación de puntajes promedio en las variables por grupo.



Fuente: elaboración propia

Interpretación inicial

En conjunto, los resultados empíricos muestran que la educación física inclusiva favorece el desarrollo de dimensiones psicosociales como la autoestima, la inclusión social y la motivación, especialmente en estudiantes con NEE. Si bien los estudiantes sin NEE presentaron mejores niveles en condición física, los estudiantes con NEE mostraron ventajas significativas en aspectos vinculados a la participación e integración social. Estas diferencias resaltan la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas a la diversidad de necesidades del alumnado para maximizar los beneficios de la educación física inclusiva.

Discusión

Los resultados de esta investigación empírica confirman la existencia de diferencias significativas entre estudiantes con y sin NEE en algunas variables físicas y psicosociales dentro del contexto de la educación

física inclusiva. En particular, se identificó una mejor condición física en los estudiantes sin NEE, mientras que los estudiantes con NEE mostraron mayores niveles de percepción de inclusión social, aspecto que resulta relevante en el marco del desarrollo emocional y del sentido de pertenencia escolar.

Estos hallazgos son coherentes con estudios previos como los de Contreras-de-la-Osa y Abellán (2018), quienes encontraron que la participación en actividades físicas adaptadas contribuye al fortalecimiento de actitudes positivas hacia la discapacidad y promueve entornos más colaborativos. De manera similar, Reyes Ramos et al. (2023) reportaron mejoras en la motivación y la integración social en estudiantes con NEE que participaron en sesiones inclusivas de educación física.

Es importante destacar que, si bien los análisis realizados muestran diferencias estadísticamente significativas entre grupos, esto no implica relaciones causales, ya que el diseño del estudio es no experimental. Las asociaciones observadas —como la correlación positiva entre participación e inclusión social— deben interpretarse como tendencias que reflejan una posible influencia positiva del contexto inclusivo, pero que requieren estudios longitudinales o experimentales para establecer relaciones causales más sólidas.

En cuanto a las variables psicosociales, los resultados refuerzan la idea de que los entornos inclusivos favorecen la interacción social, la autoaceptación y la integración de los estudiantes con NEE. La correlación significativa entre participación e inclusión social ($r = 0.78$, $p < 0.01$) indica que aquellos estudiantes que se sienten más involucrados en las actividades tienden a percibir mayor aceptación por parte de sus compañeros, lo cual es fundamental para su bienestar emocional. Este patrón se alinea con los hallazgos de estudios previos como los de García Cantó et al. (2020), quienes observaron mejoras en habilidades sociales y autopercepción en estudiantes con discapacidad integrados en clases inclusivas.

Aunque la presente investigación no evaluó directamente las barreras estructurales o pedagógicas para la inclusión, los resultados permiten reflexionar sobre la necesidad de diseñar propuestas didácticas que favorezcan la participación de todos los estudiantes. En este sentido, estrategias como el aprendizaje cooperativo y la gamificación, documentadas por León Díaz et al. (2019) y López-Marí et al. (2022), pueden ser útiles para fomentar entornos más motivadores e inclusivos. No obstante, se reconoce que estos enfoques no fueron evaluados directamente en este estudio, por lo que su mención se justifica como parte del marco referencial y no como evidencia empírica directa.

Los resultados también evidencian que, aunque los estudiantes con NEE enfrentan desafíos en el desarrollo físico, los programas de educación física inclusiva pueden desempeñar un papel importante en el fortalecimiento del desarrollo psicosocial, especialmente en dimensiones como la autoestima, la motivación y la inclusión. Esto resalta la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas a la diversidad del alumnado, promoviendo experiencias significativas para todos.

Finalmente, aunque no se abordó en este estudio la formación docente ni se midieron barreras institucionales, los hallazgos abren líneas futuras de investigación que podrían explorar cómo estas variables influyen en los resultados de los programas de inclusión. Asimismo, sería relevante desarrollar estudios que consideren el tipo de discapacidad y otras variables contextuales para comprender con mayor profundidad los efectos diferenciados de las prácticas inclusivas.

Conclusiones

Los hallazgos de este estudio permiten concluir que la participación en programas de educación física inclusiva se asocia positivamente con diversas dimensiones del desarrollo integral del estudiantado, tanto en aspectos físicos como psicosociales. En particular, se identificaron diferencias significativas entre estudiantes con y sin necesidades educativas especiales (NEE), donde los primeros reportaron mayores niveles de inclusión social, mientras que los segundos presentaron mejor desempeño en condición física.

Asimismo, se observó que la participación en estos programas muestra una relación positiva con variables como la autoestima, la motivación y el sentido de pertenencia, lo cual refuerza el valor de los entornos inclusivos para el fortalecimiento del bienestar emocional y la integración escolar.

Es importante destacar que, dado el diseño correlacional del estudio, los resultados no permiten establecer relaciones de causalidad, sino únicamente asociaciones significativas que deben ser interpretadas con cautela. No obstante, los datos aportan evidencia empírica valiosa que respalda el potencial de la educación física inclusiva como una vía para promover experiencias educativas equitativas.

Como proyección futura, se recomienda desarrollar investigaciones que profundicen en el análisis del tipo de discapacidad, las condiciones contextuales de implementación y la evolución longitudinal de los efectos de la inclusión. También sería pertinente explorar el papel de la formación docente en estos procesos, como una línea de estudio independiente, dada su relevancia en la calidad de la inclusión.

En síntesis, este estudio confirma que la educación física inclusiva se asocia con beneficios diferenciados para estudiantes con y sin NEE, y destaca la necesidad de seguir construyendo evidencia empírica sólida que guíe el diseño de prácticas pedagógicas más equitativas y accesibles.

Agradecimientos

A la Universidad Autónoma de Chihuahua.

Financiación

Financiación interna.

Referencias

- Abellán, J. (2020). El material reciclado y/o autoconstruido como respuesta a las necesidades educativas especiales en Educación Física. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 22, 253-266. <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2020.253-266>
- Bennasar-García, M. I. (2022). Estrategias pedagógicas de la educación física en alumnos con discapacidades y necesidades educativas especiales. *Encuentros. Revista De Ciencias Humanas, Teoría Social Y Pensamiento Crítico.*, (Extra), 329–340. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6551183>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools* (3ª ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.
- Canales Nuñez, P., Aravena Kenigs, O., Carcamo-Oyarzun, J., Lorca Tapia, J., & Martínez-Salazar, C. (2018). Prácticas pedagógicas que favorecen u obstaculizan la inclusión educativa en el aula de educación física desde la perspectiva del alumnado y profesorado (Students' and teachers' perspective on pedagogical practices promoting or holding up educational incl.). *Retos*, 34, 212–217. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.59620>
- Chuchon, J. (2024). Políticas públicas y educación inclusiva en comunidades rurales del Perú. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, (24), 212-236. <https://doi.org/10.37135/chk.002.24.11>
- Collado-Sanchis, A., Tárraga-Mínguez, R., Lacruz-Pérez, I., & Sanz-Cervera, P. (2020). Análisis de actitudes y autoeficacia percibida del profesorado ante la educación inclusiva. *Educación*, 56(2), 509-523. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1117>
- Contreras-de-la-Osa, M., & Abellán, J. (2018). Mejorando las actitudes hacia la discapacidad en Educación Física a través del deporte adaptado. *e-Motion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, (11), 3-15. <https://doi.org/10.33776/remo.v0i11.3401>
- Córdoba, G., & Expósito, C. (2021). El valor de la inclusión. Un estudio sobre las políticas educativas y prácticas inclusivas en Argentina / The value of inclusion. A study on educational policies and inclusive practices in Argentina. *Revista de Educación*, 0(23), 123-138. http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5091
- Díaz González, C. B., & Larreal Bracho, A. J. (2021). Avances legales, teóricos y curriculares en materia de inclusión de niños con síndrome de down y otras discapacidades. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5479-5495. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.702
- Echeita, G., Duk, C., Calderón, I & Skliar, C. (2018). Conversando sobre educación inclusiva desde dos orillas oceánicas; en MONARCA, H. (Coord). *Calidad de la Educación en Iberoamérica: Discursos*,

- políticas y prácticas. (200-222). Dikynson e-Book. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/4405822#page=200>
- Fernández Batanero, J. M., Montenegro Rueda, M., Fernández Cerero, J., & Tadeu, P. (2021). Impacto de las TIC en el alumnado con discapacidad en el área de Educación Física: una revisión sistemática (Impact of ICT on students with disability in the field physical education: a systematic review). *Retos*, 39, 849-856. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.78602>
- García Cantó, E., Carrillo López, P. J., & Rosa Guillamón, A. (2020). Medidas desde el área de Educación Física para atender a las discapacidades motóricas e intelectuales. *e-Motion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, (14), 82-104. <https://doi.org/10.33776/remo.v0i14.4694>
- Indarte, D. C. A., & Morocho, E. K. A. (2020). Estrategia Metodológica Inclusiva Para Niños con Síndrome de Asperger en las clases de Educación Física. *Revista Cognosis*. Vol. 5 N.º 1, pp. 19-32. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v5i1.2182>
- León-Díaz, Ó., Martínez-Muñoz, L. F., & Santos-Pastor, M. L. (2019). Gamificación en Educación Física: un análisis sistemático de fuentes documentales. *Revista Iberoamericana De Ciencias De La Actividad Física Y El Deporte*, 8(1), 110-124. <https://doi.org/10.24310/riccafd.2019.v8i1.5791>
- López-Mari, M., Martín-Alonso, Á. S., & Peirats-Chacón, J. (2022). De los videojuegos a la gamificación como estrategia metodológica inclusiva. *Revista Colombiana de Educación*, (84). <https://doi.org/10.17227/rce.num84-12518>
- Olguín-Meza, M. de J. (2022). Estudio del uso de la tics para la inclusión en niños con discapacidades diferentes. *Con-Ciencia Boletín Científico De La Escuela Preparatoria No. 3*, 9(17), 34-38. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/view/8310>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Naciones Unidas. <https://bit.ly/webonuods>
- Reyes Ramos, E., Baron Barrera, S., & Niebles Núñez, W. A. (2023). Habilidades motrices en niños de instituciones educativas de Colombia. *GADE: Revista Científica*, 3(6), 249-280. <https://revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/333>
- Shakespeare, T. (2010). The social model of disability. In L. J. Davis (Ed.), *The disability studies reader* (3rd ed., pp. 266-273). Routledge.
- Sierra Socorro, J. J., & García Reyes, O. (2020). La educación inclusiva. Su componente normativo desde los organismos internacionales y las políticas públicas nacionales. *Mendive. Revista De Educación*, 18(1), 129-149. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1642>
- Simões, A. S., Lorenzini, A. R., Gavioli, R., De Oliveira Caminha, I., De Souza, M. B. M., y De Melo, M. S. T. (2018). A educação física e o trabalho educativo inclusivo. *Movimento*, 24(1), 35-48. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.73009>
- UNESCO. (2020). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. UNESCO.

Datos de los/as autores/as y traductor/a:

Juan Francisco Aguirre Chávez	jaguirre@uach.mx	Autor
Leticia Irene Franco Gallegos	lfranco@uach.mx	Autora correspondencia
Guadalupe Simanga Ivett Robles Hernández	grobles@uach.mx	Autora
Karla Juanita Montes Mata	kmontes@uach.mx	Autora
Morayma Josefina Gómez Correa	mgomez@uach.mx	Traductora