

**La Educación Física como Campo Pedagógico para la Inclusión en Primaria:
Estudio de Caso en el Colegio Técnico de Nobsa**

Michael Stiven Cuchango Rodríguez

Mg. Diana Paola Sáenz

**Universidad Santo Tomás
Maestría en Inclusión, Educación y Diversidad
Tunja
17 de abril 2026**



SANTOTOTUNJA.EDU.CO
NIT. 860.012.357-6



Tunja, 16 de diciembre de 2025

Señores (as)
COMITÉ DE POSGRADOS
División de Ciencias Sociales y de la Educación
Universidad Santo Tomás
Tunja

***Ref.: Presentación Trabajo de investigación
para asignación de jurados evaluadores***

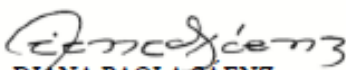
Atento saludo y mis mejores deseos de bienestar:

En calidad de director(a) del trabajo de grado, me permito dirigirme a ustedes con el fin de otorgar el aval para la entrega a jurados del trabajo de grado titulado: **La Educación Física como Herramienta de Inclusión en Primaria: Estudio de Caso en el Colegio Técnico de Nobsa**, correspondiente al estudiante de la Maestría en Inclusión, educación y diversidad **Michael Stiven Cuchango Rodríguez**.

Considero que el proyecto presenta los elementos necesarios que evidencian el proceso investigativo realizado por el estudiante. Adjunto a la presente el documento final, así como los demás anexos correspondientes.

Agradezco de antemano su atención y quedo atento(a) a cualquier observación que puedan tener al respecto.

Atentamente,


DIANA PAOLA SAENZ
Director Trabajo de grado



TUNJA - BOYACÁ - PBX: (608) 744 0404
Campus Centro Histórico: Cl. 19 Nº 11 - 64 - Campus Avenida Universitaria:
Edificio Fray Giordano Bruno O.P.: Av. Universitaria Cl. 48 No. 1-235 este.
Edificio Santo Domingo de Guzmán: Av. Universitaria No. 45 - 202
Santoto Services: Centro Comercial Unicentro Tunja, Local 1-106

Dedicatoria

A Dios por su amor que me ayudó y permitió llegar hasta aquí.

A mis padres y mi hermano por todo ese gran apoyo de manera incondicional en este paso de mi vida, con ellos encuentro un lugar y una paz que no cambiaría por nada.

A mi pareja, la cual ha sido un apoyo incondicional y alguien que en momentos de adversidad ha sido luz y reflexión.

De igual forma a mi familia, quienes han estado atentos en todo mi proceso formativo profesional, además de nunca permitir que desistiera de mis objetivos e impulsar a poder seguir adelante con todo lo que me propusiera.

A todas las personas que de una u otra manera han aportado en mi vida y sobre todo en mi formación profesional.

Agradecimiento

A Dios, por ser fuente de resiliencia, fortaleza, sabiduría y ser guía, por sostenerme en cada paso, por su bondad y darme el valor suficiente para poder seguir siempre adelante.

A mis padres María Olga y José Miguel, gracias por sus enseñanzas, consejos y apoyo fuerte durante este paso grande de mi vida y como no durante toda mi vida.

A mi hermano Edward Alejandro, por su resiliencia efectiva, sus consejos, sus ocurrencias y ser ese mayor motivador desde sus palabras de aliento, creer en mí y dejarme ser su profesor desde su nacimiento hasta el día de hoy.

A mi Doctora Shirly Stefany Varela García, por ese acompañamiento, ser mi guía y estar presente permanentemente en esta meta que hoy se convierte fervientemente en un logro para ambos.

A mi estimada tutora MsC. Diana Paola Sáenz por realizar un acompañamiento activo, brindándome así su orientación investigativa desde un principio, dado el potencial de este trabajo y la consideración de ser fuerte en los momentos de adversidad.

A mi estimado MsC. Camilo Triana Domínguez, quien, desde su amplia experiencia en la investigación, estuvo en disposición al poder aportarme la mejor calidad a mi trabajo de investigación además de su acompañamiento y sensibilidad frente a este tema.

A MsC. Adriana Rivera Balaguera la cual me ofreció su ayuda, una mano amiga en toda esta investigación sin decir no para que todo saliera de la mejor forma.

A mi compañero y amigo MsC. Brayan Granados por aportar en mi un crecimiento desde lo personal hasta el crecimiento profesional a pesar de las circunstancias desde mis

inicios en esta investigación, pero con quien su apoyo fue posible seguir fuerte en el camino.

Resumen

En el marco de los desafíos actuales que presenta el enfoque inclusivo en el sistema educativo, se propone esta investigación como herramienta académica cuyo objetivo general se basa en analizar la incidencia de la Educación Física en procesos de inclusión del Colegio Técnico de Nobsa. La información se recopiló a partir de la aplicación de instrumentos de recolección de datos de carácter cualitativo sobre estudiantes, docentes y directivos de la institución. La muestra del estudio estuvo conformada por 11 personas y para mayor objetividad en los resultados, esta cantidad se dividió en tres grupos, nueve estudiantes, un docente y un directivo. El grupo de estudiantes objeto de este estudio están incluidos en el Sistema integrado de Matrícula (SIMAT) cuya finalidad es reportar y caracterizar aquellos estudiantes que presentan alguna condición de discapacidad para implementar ajustes pedagógicos necesarios y garantizando su acceso a la educación. El SIMAT utiliza siete categorías de discapacidad definidas por el MEN, incluyendo trastornos del aprendizaje y del comportamiento, el docente dirige la materia de Educación Física y el directivo es quien diseña, organiza y supervisa dicho enfoque inclusivo, por esta razón, los métodos de recolección de datos fueron adaptados a las condiciones de cada grupo. Esta dinámica permitió conocer barreras físicas, pedagógicas, actitudinales y sociales que existen en las aulas de clase de la institución, así como las perspectivas personales sobre las actividades que se proponen en las clases de Educación Física. El trabajo se realizó como un estudio de caso bajo un enfoque cualitativo y un paradigma interpretativo que permitió obtener información sobre la dinámica de la educación inclusiva en el Colegio Técnico de Nobsa.

Palabras clave: Educación, inclusión, estudiantes, docentes, barreras, educación física

Abstract

Taking into account the framework of the current challenges posed by the inclusive approach in the educational system, this research is proposed as an academic tool whose general objective is to analyze the impact of Physical Education on the inclusion processes at the Colegio Técnico de Nobsa. The information was collected through the application of the qualitative data-gathering instruments to students, teachers and school administrators. The study consisted of 11 participants, and to ensure greater objectivity in the results, this group was divided into three subgroups: nine students, one teacher and one school administrator. including learnignand behavioral disorders. The student group is characterized by presenting conditions that place them within the institution's processes, The group of students included in this study are enrolled in the integrated Enrollment System (SIMAT), whose purpose is to report and characterize students with disabilities in order to implement necessary educational adjustments and guarantee their access to education. Simat uses seven disability categories defined by the Ministry of National Education (MEN), the teacher is in charge of the Physical Education subject and the administrator is responsible for designing, organizing and supervising the inclusive approach. For this reason, the data collection methods were adapted to the specific characteristics of each group. This process made it possible to identify physical, pedagogical, attitudinal and social barriers present in the school's classrooms, as well as personal perspectives on the activities proposed in Physical Education classes. The work was carried out as a case study under a qualitative approach and an interpretive paradigm

that allowed obtaining information on the dynamics of inclusive education at the Colegio Técnico de Nobsa.

Key words: Education, Inclusion, students, teachers, obstacle, physical education.

Tabla de contenido

Resumen	6
Abstract.....	7
Capítulo I: Introducción Marco General de la Investigación	14
Introducción.....	14
1.1 Problema de Investigación	16
1.2 Planteamiento del problema de investigación	20
1.3. Formulación del problema de investigación.....	22
1.4 Pregunta principal de investigación.....	22
1.4 Justificación	22
1.5. Objetivos.....	25
1.5.1. Objetivo General.....	25
1.5.2. Objetivos Específicos	25
Capítulo II: Marco teórico y Epistémico	25
2.1 Antecedentes y estudios previos.....	25
Internacional	25
Latinoamérica	28
Nacionales	30
2.2 Marco teórico-conceptual	35
Marco Conceptual.....	35

	10
Marco teórico.....	46
Capítulo III: Marco Diseño Metodológico	48
3.1 Paradigma, enfoque y tipo de estudio.....	48
Paradigma	48
Enfoque.....	49
Tipo de estudio	51
3.2 Fases de la investigación	52
Fase inicial: Diagnostico y sensibilización.....	53
Fase intermedia:.....	53
Fase final: Evaluación participativa	54
3.3 Población y muestra	58
Población	58
Muestra	59
3.4 Consideraciones éticas.....	60
Consentimiento informado	60
Aprobación ética.....	60
Confidencialidad y anonimato.....	60
Respeto por la dignidad y derechos	60
Consideración especial para estudiantes con diversidad funcional	60

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información	60
Observación directa	61
Entrevista	61
Grupos focales	61
Lineamiento pedagógico.....	62
3.6 Metodología de análisis de datos.....	63
Rejilla de análisis.....	65
Barreras físicas y materiales	67
Barreras pedagógicas y metodológicas.....	68
Barreras actitudinales y sociales.....	69
Barreras institucionales.....	70
Barreras derivadas de la formación docente.....	72
Barreras percibidas por los estudiantes	73
Síntesis general de las barreras	73
Recepción emocional de las clases.....	74
Participación y trabajo colaborativo	74
Estrategias pedagógicas y adaptación.....	75
Interacción docente – estudiante.....	76
Experiencias de exclusión y resolución.....	77

Aprendizaje experiencial y sentido de pertenencia	77
Concepciones sobre inclusión educativa y su aplicación en Educación Física ..	78
Desinformación y desconocimiento sobre prácticas inclusivas	79
Falta de políticas y transversalidad en las practicas inclusivas	80
Apreciación de la diversidad y enfoque pedagógico	81
Dimensión familiar y apoyo social en las practicas inclusivas	81
Síntesis crítica y perspectivas	82
Capítulo IV: Conclusiones, Implicaciones y Prospectiva	82
4.1 Conclusiones.....	82
4.2 Implicaciones.....	85
Implicaciones Académicas	85
Implicaciones Pedagógicas.....	86
Implicaciones Institucionales	87
Implicaciones Sociales y Culturales	88
4.3 Prospectiva	89
Referencias	91
Anexos	102
Consentimiento Informado	102
Guía de entrevista semiestructurada – directivo docente	104

Guía de entrevista semiestructurada – Docente de educación física	107
Guía de entrevista semiestructurada – Estudiantes con diversidad funcional ..	109
Rejilla de observación – Estudiantes con diversidad funcional	112

Capítulo I: Introducción Marco General de la Investigación

Introducción

La Educación Física, a lo largo del tiempo, ha sido concebida principalmente como un espacio destinado al desarrollo de las capacidades motrices de los estudiantes; sin embargo, en la actualidad, su sentido pedagógico se ha ampliado significativamente hacia la consolidación de escenarios educativos que promueven la interacción social, el reconocimiento de la diversidad humana y la formación integral. En el contexto de los desafíos contemporáneos que plantea la educación inclusiva como la insuficiente formación docente, la limitada disponibilidad de recursos e infraestructura adecuada y la necesidad de una articulación institucional efectiva resulta fundamental al poder analizar el papel de la Educación física en la garantía de una participación equitativa de todos los estudiantes, como condición indispensable para avanzar hacia modelos educativos más justos, democráticos y contextualizados.

En este sentido, el Colegio Técnico de Nobsa, como institución comprometida con la formación integral y la ampliación de oportunidades educativas para la niñez, se constituye en un escenario propicio para explorar los retos y las posibilidades que emergen cuando la diversidad se hace presente tanto en el aula como en los espacios de actividad física. Esta investigación se adentra en el análisis de las interacciones, prácticas pedagógicas y percepciones que configuran la enseñanza de la Educación Física, comprendiendo que la inclusión no se materializa únicamente a través de políticas o lineamientos institucionales, sino mediante la vivencia cotidiana de los estudiantes, el rol mediador del docente y la capacidad de la escuela para reconocer, valorar y responder a las necesidades plurales de su comunidad educativa.

Desde una perspectiva histórica, la Educación Física es una disciplina pedagógica que ha construido su identidad a partir de un proceso dinámica, en el cual el cuerpo y el movimiento han adquirido diversos significados según los contextos sociales, culturales y educativos. Esta área ha transitado de enfoques higienistas y militaristas hacia una concepción integral orientada al desarrollo humano, la formación en valores y la construcción social del cuerpo. En consecuencia, la Educación física se entiende como un espacio educativo que promueve el desarrollo físico, cognitivo y social del individuo mediante practicas corporales intencionadas y sistemáticas, reconociendo al cuerpo como eje central del proceso formativo (Contecha Car, s.f).

Desde una mirada contemporánea, la Educación física trasciende la mera practica del ejercicio física y se consolida como un campo del conocimiento que integra dimensiones biológicas, sociales, culturales y educativas del ser humano. Prado y Albarrán (2023), en su investigación “La Educación Física en la sociedad contemporánea”, señalan que esta disciplina contribuye de manera significativa a la calidad de vida, al fortalecimiento de hábitos saludables y al desarrollo de la cultura corporal, esta última entendida como una construcción social que le permite al individuo interactuar de forma critica, consciente y participativa con su entorno. De este modo, la Educación Física se posiciona como un componente esencial del currículo escolar, orientado a la formación integral y al bienestar individual y colectivo.

De igual forma, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia concibe la Educación Física como un área obligatoria y fundamental del currículo, cuyo propósito es favorecer el desarrollo integral de los estudiantes a partir de la comprensión de la corporeidad y la experiencia del movimiento. En las Orientaciones curriculares para la

Educación Física, la Recreación y el Deporte, el MEN plantea que esta área promueve aprendizajes significativos que integran dimensiones cognitivas, sociales, afectivas y motrices, permitiendo a los estudiantes reconocerse como seres corporales capaces de participar activamente en la transformación de su realidad social (Ministerio de Educación Nacional, 2019 – 2022). En este marco, la Educación física se consolida como un escenario pedagógico clave para la formación de ciudadanos activos, críticos e inclusivos, comprometidos con la salud, su entorno y la convivencia escolar.

1.1 Problema de Investigación

La educación inclusiva se ha consolidado como un principio hacia la orientación del sistema educativo colombiano, sustentando así en el reconocimiento de la diversidad como un valor inherente a la condición humana. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional, este enfoque educativo implica garantizar el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones físicas, cognitivas, sensoriales, sociales, culturales o psicosociales, eliminando barreras que limitan su desarrollo integral (MEN, 2017). En este sentido, la inclusión no se restringe a la atención de la discapacidad, sino que abarca la diversidad de capacidades, contextos y trayectorias vitales presentes en la escuela colombiana.

Desde el marco normativo, el Decreto 1421 de 2017 reglamenta así la atención educativa a la población con discapacidad y establece que las instituciones pedagógicas para responder a las necesidades educativas diversas. Este enfoque reconoce que las diferencias no residen únicamente en los estudiantes, sino en las prácticas, metodológicas y estructuras escolares que pueden generar exclusión cuando no se adaptan a la pluralidad del

aula (Función Pública, 2017). Así, la educación inclusiva se concibe como un proceso dinámico de transformación institucional y pedagógica.

En este contexto, la Educación Física ocupa un lugar estratégico, dado su carácter corporal, motriz, relacional y social. Esta área puede constituirse en un espacio privilegiado para la participación, el reconocimiento del otro y el fortalecimiento de habilidades físicas, cognitivas y socioemocionales; sin embargo, también puede reproducir prácticas excluyentes cuando se centra en modelos homogéneos de rendimiento, competencias o estandarización del movimiento (MEN, 2019). La ausencia de enfoques pedagógicos basados en la atención a la diversidad en Educación Física puede profundizar desigualdades y limitar la participación efectiva de estudiantes con diversas condiciones.

En relación con las condiciones físicas, la Educación Física debe reconocer las diferencias capacidades motrices, fuerza, resistencia y coordinación promoviendo la participación desde el potencial y no desde el déficit. Las capacidades físicas básicas, como la fuerza, la velocidad y la flexibilidad deben abordarse desde un enfoque formativo y no selectivo, favoreciendo el desarrollo progresivo y adaptado de todos los estudiantes (Eduteka, 2017; Ministerio de Salud, 2023). Cuando estas diferencias no se consideran, se generan barreras que restringen la participación plena en las actividades escolares.

Respecto a las condiciones cognitivas, las habilidades mentales como la memoria, la atención, el razonamiento y la toma de decisiones influyen directamente en la comprensión de consignas, reglas y dinámicas propias de la Educación Física. (Sabbath, 2020) define las habilidades cognitivas como las capacidades necesarias para procesar información y resolver tareas de diversa complejidad. La falta de estrategias didácticas diferenciadas

puede afectar el aprendizaje significativo y la autonomía de estudiantes con ritmos y estilos cognitivos diversos.

En cuanto a las condiciones sensoriales, estas hacen referencia a la manera en que los estudiantes perciben y procesan la información a través de los sentidos. El desarrollo sensorial es fundamental para la coordinación motriz, el equilibrio y la orientación espacial, aspectos centrales en la Educación Física (Arteaga, Posligua y Rivadeneira -Barre, 2020). La ausencia de ajustes en materiales, instrucciones y ambientes de aprendizaje puede convertirse en una barrera significativa para estudiantes con alteraciones sensoriales, limitando su participación y desempeño.

Las condiciones psicosociales y socioemocionales también desempeñan un papel determinante en la participación escolar. Las habilidades sociales y emocionales como la empatía, la autorregulación, la comunicación asertiva y el trabajo en equipo son esenciales para la interacción en actividades grupales propias de la Educación Física (Mendoza Medina, 2021). Estudios recientes evidencian que el fortalecimiento de estas habilidades contribuye a climas escolares más equitativos y participativos a una mayor disposición para el aprendizaje colaborativo (UNESCO, 2023).

Por su parte las condiciones sociales y culturales influyen en las formas de participación, percepción del cuerpo y sentido de pertenencia de los estudiantes. La diversidad cultural exige prácticas pedagógicas basadas en la sensibilidad y la competencia cultural, entendidas como la capacidad del docente para reconocer, respetar y valorar las diferencias culturales presentes en el aula (Baker, 2024). En Educación Física, estas dimensiones se manifiestan en la valoración de distintas expresiones corporales, juegos tradicionales y formas de interacción social.

En el Colegio Técnico de Nobsa se han promovido diversas acciones orientas al fortalecimiento de la educación inclusiva; sin embargo, el análisis de la información recolectada evidencia que dichas acciones no han sido sistematizadas ni analizadas de manera integral, particularmente en el área de Educación Física. Antes de este estudio, no se contaba con un análisis estructurado que permitiera identificar con claridad las metodologías pedagógicas empleadas, las barreras físicas, pedagógicas, actitudinales, institucionales y formativas que enfrentan los estudiantes con diversas condiciones, ni las percepciones de docentes, directivos y estudiantes frente a la inclusión en esta área, Esta ausencia de información organizada y analítica dificultaba la comprensión real de cómo se desarrollaban las practicas inclusivas de Educación Física y como estas inciden en la participación equitativa del estudiantado.

La falta de este análisis integral limitaba la capacidad institucional para reflexionar críticamente sobre sus prácticas. tomar decisiones pedagógicas informadas y ajustar así de manera pertinente las estrategias de enseñanza en coherencia con los principios de inclusión y equidad establecidos por la política educativa colombiana. En este sentido, surge la necesidad de investigar de forma sistemática las prácticas de Educación Física en el Colegio Técnico de Nobsa, identificando las barreras que emergen desde la experiencia de estudiantes, docentes y directivos, así como las estrategias que favorecen o dificultan la inclusión. Este estudio permite comprender la incidencia real de la Educación Física en la construcción de una educación verdaderamente inclusiva, equitativa y de calidad, aportando así elementos concretos para el fortalecimiento institucional y la mejora continua de las prácticas pedagógicas.

1.2 Planteamiento del problema de investigación

A pesar de los avances normativos y pedagógicos que en Colombia reconocen la educación inclusiva como un derecho fundamental y como principio orientador del sistema educativo, su aplicación efectiva en las instituciones educativas continúa siendo un desafío. Aunque existen políticas que promueven la participación de todos los estudiantes en condiciones de equidad, en la práctica escolar persisten diversas barreras para el aprendizaje y la participación que afectan a niños y niñas con condiciones físicas, cognoscitivas, sensoriales, sociales, culturales y psicosociales. Estas barreras no se derivan exclusivamente de las características individuales de los estudiantes, sino de la interacción entre dichas condiciones y las prácticas pedagógicas, metodológicas, curriculares y organizativas presentes en la escuela (MEN, 2017).

En este contexto, la Educación Física, por su naturaleza corporal, motriz, relacional y grupal, constituye un escenario clave para la materialización de la educación inclusiva. Esta área tiene el potencial de favorecer el desarrollo integral del estudiantado fortaleciendo habilidades físicas, cognitivas y socioemocionales, así como procesos de interacción, cooperación y reconocimiento de la diversidad. Sin embargo, cuando la enseñanza de la Educación Física no incorpora ajustes razonables, metodológicas flexibles y una valoración positiva de la diversidad, pueden emerger barreras pedagógicas y actitudinales que limitan la participación activa y significativa de estudiantes con distintas condiciones generando así situaciones de exclusión, desmotivación o aislamiento (MEN, 2019).

No obstante, a nivel del acompañamiento institucional y de los lineamientos de apoyo pedagógico, la Secretaría de Educación ha priorizado históricamente áreas como ciencias sociales, ciencias naturales, matemáticas y lenguaje, dejando en un segundo plano

otras áreas fundamentales para el desarrollo integral del estudiantado, como la Educación Física. Esta situación ha incidido en una menor orientación, seguimiento y fortalecimiento de prácticas inclusivas en esta área, pese a su alto potencial formativo y social.

En el Colegio Técnico de Nobsa se reconoce un compromiso institucional orientado al fortalecimiento de procesos educativos más incluyentes. No obstante, antes del desarrollo del presente estudio, no se contaba con un análisis sistemático que permitiera comprender cómo se está llevando a cabo la enseñanza de la Educación Física desde un enfoque inclusivo. En particular, se desconocía de manera estructurada como se abordan las condiciones físicas, cognitivas, sensoriales, culturales y psicosociales del estudiantado, así como las barreras para el aprendizaje y la participación que emergen en el desarrollo de las clases, y las percepciones que tienen docentes, directivos y estudiantes frente a la inclusión en esta área.

Esta ausencia de información organizada y analítica ha limitado así la posibilidad institucional de reflexionar críticamente sobre las prácticas pedagógicas, identificar fortalezas y debilidades en los procesos de enseñanza, y tomar decisiones fundamentales que permitan mejorar la atención a la diversidad en coherencia con los principios de inclusión y equidad establecidos por la política educativa colombiana. Como consecuencia, las acciones inclusivas implementadas en el área de Educación Física no han sido evaluadas ni sistematizadas de manera integral, lo que dificulta comprender su impacto real en la participación equitativa del estudiantado.

No obstante, su potencial inclusivo depende de múltiples factores; la disposición de los profesores, la pertinencia de las metodologías de enseñanza, la existencia de recursos

didácticos adecuados, la adaptación curricular y, sobre todo, la actitud institucional frente a la diversidad.

En este sentido, surge la necesidad de investigar de forma sistemática las prácticas de Educación Física en el Colegio Técnico de Nobsa, con el propósito de identificar las barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en este contexto, así como las estrategias pedagógicas que favorecen o dificultan la inclusión desde la experiencia de estudiantes, docentes y directivos. Este análisis permitirá comprender así la incidencia real de la Educación Física en la construcción de una educación inclusiva, equitativa y de calidad, aportando elementos concretos para la mejora continua de las prácticas pedagógicas y el fortalecimiento institucional.

1.3. Formulación del problema de investigación

¿Cómo se manifiestan las tensiones entre la enseñanza de la Educación Física y la consolidación de prácticas inclusivas en el Colegio Técnico de Nobsa, frente a las diversas barreras institucionales, pedagógicas y contextuales presentes?

1.4 Pregunta principal de investigación

¿De qué manera la enseñanza de la Educación Física contribuye a la consolidación de prácticas inclusivas para estudiantes con discapacidad en el Colegio Técnico de Nobsa, considerando las barreras existentes, metodologías pedagógicas implementadas y las percepciones de los actores educativos?

1.4 Justificación

La educación es un derecho humano esencial que debe asegurar la igualdad de oportunidades para todas las personas independientemente de sus condiciones físicas,

cognitivas, sociales o culturales. En Colombia, la educación inclusiva ha sido reconocida normativamente como un principio esencial para la equidad y la calidad en el sistema escolar. Sin embargo, en la práctica, aún persisten múltiples barreras que dificultan la participación plena y significativa de todos los estudiantes. Esta realidad se vuelve especialmente crítica en áreas como la Educación Física, puede actuar como motor de inclusión cuando las dinámicas motrices, relacionales y grupales se gestionan con un enfoque pedagógico adecuado; de lo contrario, corre el riesgo de reforzar prácticas de exclusión.

En el Colegio Técnico de Nobsa, se han promovido diversas acciones orientadas a fortalecer una educación más incluyente. No obstante, aún no se cuenta con un análisis sistemático que permita comprender de qué forma contribuye la enseñanza de la Educación a los procesos de educación inclusiva. Persiste la necesidad de identificar las estrategias y metodologías utilizadas, las barreras que enfrentan los estudiantes con diferentes habilidades y las percepciones de docentes, directivos y estudiantes sobre estas prácticas. Esta situación evidencia la necesidad de un análisis que aporte a la reflexión pedagógica institucional y a la consolidación de una cultura escolar más justa y participativa.

Desde el punto de vista teórico, el estudio busca aportar al campo de la educación inclusiva con un enfoque específico en la Educación Física, área que ha sido poco explorada en investigaciones recientes en contextos escolares como el que aquí se aborda el análisis de las prácticas pedagógicas y las dinámicas de participación podrá enriquecer el marco conceptual existente, además de abrir nuevas líneas de reflexión sobre el rol de esta área en la formación integral de los estudiantes. El conocimiento que se genere a partir del estudio puede servir también para revisar, fortalecer o adaptar teorías relacionadas con la

atención a la diversidad, la pedagogía inclusiva y el desarrollo socioemocional en el entorno escolar.

Metodológicamente, este trabajo aporta al diseño y aplicación de estrategias cualitativas que permiten recoger y analizar información desde una perspectiva situada y participativa. Los instrumentos de recolección de información comprende entrevistas individuales a directivos y docentes, entrevistas grupales con estudiantes , observación directa y grupos focales, los cuales pueden ser replicados o adaptados en futuras investigaciones de carácter similar, los cuales permitirán profundizar y precisar conceptos clave como barreras, facilitadores, percepción y participación , fundamentales para comprender la inclusión desde una perspectiva educativa integral y contextualizada.

En cuanto sus implicaciones prácticas, los hallazgos de esta investigación contribuirán al fortalecimiento de las practicas pedagógicas en el Colegio Técnico de Nobsa, permitiendo a los actores institucionales identificar oportunidades de mejora, ajustar las metodologías de enseñanza y promover una participación significativa, activa y digna en las clases de Educación Física .Esta propuesta también podrá ser replicada o adaptada en otras instituciones educativas interesadas en avanzar hacia una educación con mayor enfoque incluyente , impacto de manera directa la experiencia escolar de estudiantes en condición de discapacidad.

Finalmente, en el plano social, esta investigación representa un aporte significativo al reconocimiento de la diversidad como un pilar en el entorno escolar. Al visibilizar las voces de estudiantes, docentes y directivos en torno a la inclusión en Educación Física, se reafirma el compromiso con una educación que no solo enseña contenidos, sino que transforma realidades. En este sentido, los resultados podrán proyectarse hacia el diseño de

políticas institucionales más sensibles a la diferencia, fortaleciendo el tejido educativo y social en una perspectiva de justicia, equidad y convivencia democrática.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo General

Analizar cómo la enseñanza de la Educación Física incide en los procesos de inclusión educativa, a partir de las barreras, las prácticas pedagógicas y las percepciones de los actores en el Colegio Técnico de Nobsa.

1.5.2. Objetivos Específicos

1. Identificar las barreras del contexto que experimentan los estudiantes del Colegio Técnico de Nobsa en las clases de Educación Física, en relación con los procesos de educación inclusiva.

2. Analizar las prácticas pedagógicas desarrolladas en la clase de Educación Física y su relación con los procesos de inclusión.

3. Comprender las percepciones de estudiantes, docentes y directivos frente a la inclusión en las clases de Educación Física.

Capítulo II: Marco teórico y Epistémico

2.1 Antecedentes y estudios previos

Internacional

En primera instancia expertos como Lucio y de Valladolid (2023) plantean el impacto que generan los juegos cooperativos en ambientes escolares proponiendo que estos

fomentan el trabajo en equipo, el respeto entre los alumnos y la integración de todos los estudiantes en el ámbito de la Educación Física. Los juegos que se componen en el aula promueven un clima positivo y un ambiente favorable para el aprendizaje, sin considerar las diferencias o las diversidades. Al alentar la cooperación y la inclusión, se permite que todos los estudiantes se sientan valorados y motivados a trabajar juntos, relacionando así las actividades cooperativas con los juegos inclusivos.

En todo este contexto, se busca no solo desarrollar habilidades físicas, sino también fortalecer valores como la solidaridad y la empatía de los estudiantes. A partir del anterior apartado se permite dar paso a una contextualización acerca de la Educación Física como una herramienta de inclusión en instituciones educativas, autores como Fuentes et al, (2021), en el documento “La Atención a la Diversidad Funcional en Educación Primaria” indican que la diversidad funcional en la educación primaria implica adaptar los métodos y los recursos educativos para satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes que así lo requieren, incluyendo aquellos que con alguna dificultad de aprendizaje, para lograrlo es necesario desarrollar una serie de estrategias, como la personalización del currículo y la implementación de apoyos adicionales

De igual forma, Fernández y De Barros Camargo (2021) en su trabajo “Inclusión, atención a la diversidad y neuroeducación en Educación Física” apuntan al rol que juega el docente, quien debe garantizar una educación que se adapte a las capacidades o necesidades de cada estudiante. Esto implica la reevaluación y el mejoramiento de las prácticas tradicionales de la Educación Física, promoviendo un entorno inclusivo que fomente la participación y socialización de todos los estudiantes.

Siguiendo esta línea, un estudio de caso presentado por Morales y Mas (2024), en “La inclusión educativa del alumnado con discapacidad a través de la Educación Física” se destaca que la Educación Física desempeña un papel crucial en todo el proceso de inclusión, mostrando un contexto donde se pueden desarrollar y fomentar las habilidades sociales y la interacción con pares, a su vez Lozano, Cuestas y Reina (2022), en “Educación especial e inclusiva para la discapacidad intelectual, una perspectiva desde la Educación Física”, mencionan que la Educación Física en el ámbito especial e inclusivo promueve habilidades sociales y autoestima, que son elementos fundamentales en el entorno escolar. Además, resaltan que la implementación de programas desde la Educación Física inclusiva facilita la interacción entre estudiantes con y sin discapacidad, fomentando un ambiente de respeto, valores, cooperación y colaboración.

Dentro de un contexto aplicado a nivel internacional se presenta el trabajo desarrollado por Riera (2021), en “Inclusión. Educación física adaptada en Catalunya” en el cual se destaca que el docente debe diseñar e implementar estrategias que brinden una educación de calidad en Educación Física. La inclusión, a través de la adaptación de esta área, es un tema en creciente relevancia en el ámbito educativo, fundamental para permitir la participación de todos los estudiantes y para fomentar valores, sociabilidad y respeto hacia los demás.

Así mismo, Melero (2021), en “La sordoceguera en la educación actual: la Educación Física como apoyo a la inclusión”, expone que el docente puede guiar efectivamente, y el papel que ejerce la Educación Física promueve espacios para interactuar socialmente a través del juego. Desde esta perspectiva, se integra la realización

de actividades motoras, físicas y adaptadas, fomentando la participación de los alumnos con sordoceguera y contribuyendo a su bienestar emocional y social. Adicionalmente, Hernández-Beltrán et al., (2022), en “Propuesta de unidad didáctica para Educación Física: la orientación deportiva como herramienta de inclusión para los alumnos con TDAH”, indican que la Educación Física puede incorporar temáticas como la orientación, integración y habilidades motrices que son eficaces tanto a nivel pedagógico como personal, contribuyendo al mejoramiento de la autoestima de los alumnos con TDAH y generando una experiencia más inclusiva.

Latinoamérica

Dentro de un contexto más cercano, expertos en Latinoamérica como González, Villareal, Calberto y Jama (2023), en “Educación inclusiva: un desafío para la educación en tiempos de pandemia” de la Universidad Estatal Península de Santa Elena de Ecuador, indican una problemática a nivel general para el sistema educativo, los desafíos que generó la crisis mundial provocada por la pandemia de COVID-19, de la cual se crearon nuevas prácticas pedagógicas que respondieron. También se resaltó la importancia de la formación del personal docente, quienes deben estar capacitados para atender la diversidad de capacidades de los estudiantes, adaptando los recursos disponibles. A modo de ejemplo, se encuentra que Arana et al. (2024), en “Sistema de actividades lúdico-inclusivas para educandos con trastorno del espectro autista en la clase de Educación Física” en Ecuador, destacan que la implementación de un sistema de actividades adecuadas desde la lúdica y la inclusión en Educación Física no solo fomenta la participación de los estudiantes, sino también el desarrollo emocional y social de cada uno de ellos. Este enfoque busca crear una

accesibilidad educativa para todos, permitiendo que cada estudiante disfrute de la actividad física.

Otros expertos como Urra, Jeria & Verdugo (2024) en su trabajo “Inclusión en Educación Física: políticas e implicancias para la formación docente en Chile” exponen que en este país la inclusión en la educación se vincula directamente con la educación especial y a su vez con la integración escolar, involucrando un conjunto de estrategias pedagógicas y didácticas creadas para atender las necesidades especiales de estudiantes con discapacidades en un ambiente educativo normal, por esta razón, el gobierno de este país instauró políticas educativas relacionados con la diversidad e inclusión en los programas de formación docente con tal de proporcionar a los futuros docentes las herramientas para adaptar el currículum y trabajar con estudiantes que presenten diferentes necesidades.

Las autoras Reyes, Plaza & Pazmiño (2022) en el documento “Inclusión y adaptación en la Educación Física en Ecuador: hacia un enfoque integrador” engloban modelos y enfoques que pueden ser usadas en actividades de Educación Física como lo son: Estrategias de adaptación al ejercicio, adaptaciones curriculares, adaptación al esfuerzo físico y adaptación deportiva. En este mismo contexto, las autoras resaltan que en Ecuador existe un reconocimiento generalizado sobre la importancia de la inclusión en la Educación Física, algunos docentes han mostrado un compromiso sólido mientras que otros enfrentan desafíos para abordar las necesidades individuales de los estudiantes.

Como ejemplos de programas exitosos de inclusión se tiene al Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela que ha sido reconocido por su modelo inclusivo a través de la excelencia musical, demostrando cómo la música y las

actividades artísticas pueden ser herramientas para promover la inclusión y el desarrollo integral de los estudiantes entendiendo un cambio histórico en el sistema educativo Venezolano cubriendo las desigualdades sociales y las consecuencias que estas han generado.

Nacionales

Colombia

A nivel nacional se encuentran varios expertos que han abordado este tema, es el caso de Fetecua (2023), en “Educación inclusiva desde el sistema educativo colombiano: migrantes venezolanos”, donde se aborda el contexto de la educación inclusiva sumado a un factor social trascendente en los últimos años como lo es la migración venezolana, es decir, en este sentido la educación inclusiva adquiere una dirección diferente donde no solo se debe atender a población con necesidades diferentes sino que se debe adaptar a factores socioeconómicos que generan otra serie de barreras a nivel educativo, autores como Bourdieu, Passeron , Pierre y Lõic Wacquant "El propósito de la sociología reflexiva (seminario de Chicago)" (2008) definen al alumnado inmigrante como aquel que está expuesto a una carga cultural debida en parte a la fusión de etnias y culturas en el contexto escolar al que se enfrentan con la necesidad de adaptarse y aceptar a los demás.

Desde la autoría de Gaona (2023), en “Revisión sistemática: Educación inclusiva como macro concepto en el contexto colombiano”, reconoce que en Colombia el concepto de inclusión no solo abarca las discapacidades físicas o mentales, sino también a personas con diversidades funcionales y barreras como género o migración. La educación inclusiva se presenta como un concepto fundamental que promueve una enseñanza y aprendizaje no

solo para el estudiante, sino también para el docente, permitiendo atender la diversidad desde el enfoque que cada estudiante necesite. Aunque el objetivo principal del documento está direccionado a un contexto educativo con los colegios, cabe resaltar el trabajo que se ha venido implementando en las instituciones de Educación Superior (IES) como entes de formación y capacitación de profesionales que van a desempeñarse como docentes, resaltando el programa de Licenciatura en Educación Física de la Universidad CESMAG ubicada en la ciudad de Pasto, en este programa los estudiantes realizan sus procesos de practica pedagógica con población con discapacidad para sensibilizar y potenciar la inclusión en los diferentes contextos. Cabe aclarar que esta práctica potencia los conocimientos, habilidades y manejo de personas con discapacidad en ámbitos educativos, procesos inclusivos guiados y liderados por profesionales altamente capacitados, además se considera como un logro nacional y departamental ya que según datos el departamento de Nariño es considerado como el cuarto departamento a nivel nacional con el mayor número de personas con discapacidad.

Regional y local

Abordando una contextualización local, es decir, el entorno educativo e inclusivo en el departamento de Boyacá se encontró que no existe la suficiente información sobre el tema. No obstante, la información encontrada resulta indispensable en la comprensión de las dinámicas lúdicas usadas por la Educación Física en ambientes inclusivos, por su parte Manzano (2013) llevó a cabo una investigación con los grados de básica primaria de la institución educativa José Antonio Galán de Puerto Boyacá en la cual buscó desarrollar estrategias didácticas de Educación Física bajo perspectivas lúdicas y humanas, con el objetivo de modificar y potenciar las cátedras pedagógicas esenciales para la

enseñanza, esto a partir de la optimización del talento humano, cualidades, competencias y experiencias de vida.

Siguiendo esta línea, Rodríguez G, Salina J. (2015) “Los juegos cooperativos como componente curricular del área de Educación Física para los grados cuarto y quinto de la institución educativa técnica Enrique Olaya Herrera sede Hortensia Perilla”, basó un estudio sobre el papel de los juegos cooperativos como componente fundamental del área de Educación Física para los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Técnica Enrique Olaya Herrera sede Hortensia Perilla del municipio de Guateque, este estudio tuvo como fundamento el uso de actividades cooperativas como estrategias de fortalecimiento del desarrollo socio-integral de los estudiantes, el trabajo en equipo, las relaciones interpersonales entre compañeros y la mejora de conductas asertivas, empáticas y colaborativas. En relación con los procesos de inclusión aplicados en la Educación Física, Santafé (2015) desarrolló su investigación “Inclusión social para las personas en condición de discapacidad del municipio de Almeida Boyacá” en la cual llevó a cabo actividades lúdico – recreativas con la población mencionada, lo que le permitió concluir que las personas en condición de discapacidad disfrutaban en mayor medida de las actividades en conjunto, esto demuestra un avance significativo debido a que fomentan la inclusión, participación y conciencia social. Además, el autor expone que las actividades tuvieron un impacto considerable pues se mejoraron considerablemente las relaciones interpersonales y permitieron que entes políticos se vincularan de una manera activa en los procesos de inclusión del municipio.

Por otra parte, Villota & Africano (2024) realizaron un estudio titulado “Efectos de un plan de gimnasia básica en la coordinación motriz de los estudiantes con síndrome de

Down en la escuela Normal Superior de Saboya”, en el cual los autores diseñaron , aplicaron y evaluaron el impacto de un plan de intervención dirigido a seis estudiantes diagnosticados con síndrome de Down en edades que oscilan entre los 9 y 13 años, durante las sesiones se realizaron actividades de movilidad articular, relacionadas con la coordinación motriz, la motricidad y el control de objeto aumentando el nivel de complejidad acorde con la evolución de las destrezas de los estudiantes; tras realizar la evaluación de impacto del plan se concluyó que los movimientos de los estudiantes se volvieron más armoniosos disminuyendo el porcentaje de caídas, se mejoró el uso de los implementos de la clase de Educación Física como balones o aros, el empleo de energía mejoró lo que hizo que se cansaran menos y tener mayor velocidad al interactuar con los elementos. Todas estas conductas influyeron en gran medida en la participación de los estudiantes, involucrándose más en las dinámicas grupales y disminuyendo casi por completo las conductas de aislamiento y frustración durante la clase.

Finalmente, resulta necesario abarcar panoramas relacionados con el papel que juegan los docentes dentro de los procesos inclusivos en las instituciones educativas, por esa razón se menciona el aporte de Sierra (2022) en un documento titulado “Análisis de prácticas docentes de Educación Física con enfoque inclusivo en instituciones educativas públicas de la provincia de Tundama – departamento de Boyacá”. De primera mano es indispensable resaltar que la provincia de Tundama está constituida por nueve municipios del departamento: Belén, Busbanzá, Cerinza, Corrales, Duitama, Floresta, Paipa, Santa Rosa de Viterbo y Tutazá.

Este documento permite identificar diferentes inconsistencias en el sistema educativo del departamento de Boyacá, ya que el programa de apoyo estudiantes con

condición de diversidad de la Secretaría de Educación se enfoca solamente las áreas de ciencias sociales, ciencias naturales, matemática y lenguaje, dejando sin atención y apoyo otras áreas que también son importantes para el desarrollo integral de los alumnos, como lo es el área de Educación Física, además algunos docentes manifiestan que no existe articulación con la docente de apoyo a la hora de caracterizar las necesidades educativas de cada estudiante del programa de inclusión, también manifiestan que en algunos casos no se tiene la preparación idónea para atender estudiantes en situación de discapacidad afectando las acciones pedagógicas en la clase de Educación Física. De igual forma, los docentes reportan que, aunque dentro de la clase hay participación y respeto hacia estudiantes en condición de discapacidad, aún se presenta distanciamiento en las tareas grupales especialmente cuando se trabaja en términos de competencia practicando alguna disciplina deportiva, ya que en este caso los estudiantes se organizan de acuerdo a sus capacidades físicas. Como conclusión de este análisis, se presentan algunas estrategias para mejorar la inclusión escolar como lo es la importancia de vincular a los padres de familia en los procesos académicos, capacitar a los docentes en el manejo emocional y la gestión de redes de apoyo con entidades especializadas en inclusión, estas acciones deben ser realizadas con el objetivo de generar el reconocimiento de la diversidad como una oportunidad de aprendizaje para la vida.

Desde la perspectiva del Colegio Técnico de Nobsa en su misión colegial, la institución propone una educación de alta calidad e inclusión en todos sus niveles educativos, con una articulación al SENA y con el sistema educativo de adultos. Su propósito es que los estudiantes sobresalgan en su entorno y cuenten con un objetivo claro, de modo que sus egresados ingresen a la educación superior y al ámbito laboral,

contribuyendo así a mejorar la calidad de vida de cada persona. La I.E. Técnica de Nobsa se proyecta para 2026 como un estamento educativo de alta calidad, reconocido por su destacado desempeño en pruebas externas y por sus procesos de formación humana. Su propósito es posibilitar que sus estudiantes avancen como líderes emprendedores, con integridad y sensibilidad humana, capaces de interactuar con su entorno y proponer soluciones que beneficien a su comunidad.

La universidad Santo Tomas propone su misión desde el pensamiento humanista cristiano de Santo Tomas de Aquino, con el propósito de promover la formación integral de las personas en la educación superior mediante acciones y procesos de enseñanza – aprendizaje ,investigación y proyección social, las cuales busca que sus egresados respondan de manera ética, creativa y critica ante las exigencias de la humanidad, y que la institución esté en condiciones de aportar soluciones a las problemáticas y necesidades de la sociedad y del país. Con su visión institucional el cual, para 2027, la Universidad Santo Tomas de Colombia se posiciona como referente internacional de una calidad educativa de excelencia, articulada de forma multicampus y sustentada por la coordinación eficaz y sistémica de sus funciones sustantivas. Es una dinamizadora de la promoción humana y de la transformación social responsable, en un marco de sostenibilidad, justicia y paz, orientado al bien común.

2.2 Marco teórico-conceptual

Marco Conceptual

Para lograr una mayor comprensión de la temática, es fundamental desarrollar un abordaje que permita enlazar de manera clara y coherente los conceptos clave presentados

en el documento, según el Ministerio de Educación Nacional “Bases curriculares para la educación inicial y preescolar, (MEN 2024), la educación es un proceso cultural y social de formación continua y permanentemente que abarca la concepción integral de la persona. A partir de esta definición, se puede entender que la educación busca promover el desarrollo integral del individuo en todos sus aspectos.

En este contexto, la Educación Física, según la concepción de la Armada Nacional (2025), se conceptualiza como una disciplina pedagógica que centra su intervención en la movilidad corporal. Su finalidad es estructurar y desarrollar el cuerpo de manera íntegra y armónica, considerando las capacidades físicas, afectivas y cognitivas de cada persona. Este enfoque integral resalta la importancia de adaptar las actividades para atender las diferenciadas necesidades y potencialidades de los estudiantes. En línea con esto, el deporte inclusivo, también conocido como deporte adaptado, según lo define Vázquez (2009)” Técnicas para promover el aprendizaje significativo en Educación Física: Los CMap – Tools”, se caracteriza por incluir ámbitos específicos que consideran las variables del contexto. Es decir, busca adecuar las actividades deportivas a las capacidades motrices, cognitivas y etapas de desarrollo de los participantes, promoviendo así la participación de personas con diversas condiciones.

Por otra parte, Oviedo (2022), señala que la Educación inclusiva debe tener en cuenta los diferentes campos de desarrollo de los estudiantes, especialmente aquellos que presentan alguna discapacidad. La inclusión busca reducir los índices de exclusión y generar respuestas educativas que respondan a las necesidades particulares de cada individuo. En sintonía con esta perspectiva, Echeita (2008) argumenta que la educación

inclusiva no debe ser vista como un instrumento específico o sustituto de otros enfoques, sino como una respuesta efectiva para disminuir la exclusión tanto escolar como social.

Discapacidad

Este enfoque inclusivo está estrechamente relacionado con discapacidades de diferente tipo. La Organización Mundial de la Salud “Discapacidad”, (OMS, 2023) propone este término como una alternativa al concepto de “discapacidad”, resaltando las diferentes capacidades que pueden tener las personas con diversidades funcionales, ya sea desde el nacimiento o adquiridas por causas como edad, accidente o enfermedad. En línea con esta visión, la fundación “Con Diversidad Funcional”, ha desarrollado un nuevo significado del concepto, adoptando un enfoque social que considera a cada persona como un ser individual con capacidades diferentes. En conjunto, estos concretos refuerzan la importancia de promover prácticas educativas y deportivas que reconozcan y valoren las diversidades, fomentando la inclusión y el respeto a la individualidad de cada persona.

Según la organización panamericana de la Salud , la discapacidad se refiere a la condición que atraviesa un individuo al presentar alguna limitación en su funcionamiento ya sea físico, mental, sensorial o psicológico, afectando su participación activa y plena en las actividades propuestas en sociedad. (Organización Panamericana de la Salud, s.f.).

En palabras del (DANE) Departamento Administrativo Nacional de Estadística , se entiende desde el concepto de discapacidad como una condición que no se limita únicamente a una deficiencia individual, sino que surge de la interacción entre las limitaciones de una persona y las barreras presentes en su entorno. En este sentido , la

discapacidad se relaciona con las dificultades que pueden experimentar las personas para participar así , plenamente en la sociedad en igualdad de condiciones.

De acuerdo con la Secretaria Distrital de la Alcaldía Mayor de Bogotá, el concepto de discapacidad , retoma de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), el cual define como un fenómeno en constante evolución que surge de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras del entorno. En este sentido , la discapacidad no se entiende únicamente como una condición individual , sino como el resultado de factores sociales, culturales y actitudinales los cuales limitan la participación plena de las personas en la sociedad, pero específicamente , podemos señalar que la discapacidad es , un concepto que evoluciona y el es el resultado de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras, que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad , en igual de condiciones con las demás”.

En este sentido de acuerdo con el Instituto de Seguridad y Servicios sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), desde la definición de la Organización Mundial de la Salud (OMS), la discapacidad se entiende como “cualquier restricción o impedimento de la capacidad de realizar una actividad en la forma que se considera normal para el ser humano”, la discapacidad se puede caracterizar por limitaciones en la realización de actividades cotidianas , las cuales pueden ser temporales o permanentes y pueden originarse por condiciones físicas, sensoriales, enfermedades o accidentes. Además , no se limita únicamente a la condición individual, sino que también se relaciona con la interacción de la persona con el entorno social, el cual puede generar barreras que dificulten su inclusión plena y efectiva en igualdad de condiciones con los demás.

Existen otros diagnósticos que no son considerados como discapacidad pero resulta de gran importancia mencionarlos como objeto de estudio dentro del enfoque de educación inclusiva, por ejemplo, el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) (Mayo Clinic, n.d. 2025) se considera como una condición crónica que afecta a millones de niños y puede persistir en la vida adulta, caracterizada por una combinación de dificultades para mantener la atención, hiperactividad e impulsividad ; en la infancia puede asociarse con bajo rendimiento académico. Los trastornos del lenguaje (TDL) (Escuela Colombiana de Rehabilitación, 2025), constituyen un conjunto de alteraciones que limitan significativamente la capacidad de los niños para adquirir y utilizar eficazmente la comunicación. Según el informe de vigilancia en salud pública del Instituto Nacional de Salud de Colombia, estos trastornos representen una de las principales causas de discapacidad en la infancia, con una prevalencia estimada del 10 % en niños menores de 5 años. Los TDL pueden manifestarse de múltiples formas, desde dificultades para comprender el lenguaje hablado hasta problemas para expresarse verbalmente, así como para leer o escribir, lo que implica un impacto considerable en el desarrollo emocional, social y educativo de los niños. En este sentido, es útil conocer su clasificación y los tratamientos más habituales, que van desde intervenciones lingüísticas y terapias de interacción comunicativa hasta apoyos educativos y estrategias de apoyo psicoeducativo para favorecer su desarrollo integral.

Inclusión social de personas con discapacidad

Según la ley 1618 de 2013, la inclusión social se refiere al proceso en el cual se asegura que todas las personas tengan acceso a las mismas oportunidades, sin que se le

presenten limitaciones a causa de la discapacidad. Este proceso se lleva a cabo a partir de acciones concretas que mejoren la calidad de vida de la persona. (Minsalud, 2025).

Plan individual de ajustes razonables (PIAR)

La ONU (2006) en su definición menciona que los planes individuales de ajustes razonables (PIAR) hacen referencia a las modificaciones y adaptaciones necesarias que se deben ajustar de acuerdo a las necesidades de la persona, para garantizar que todas las personas con discapacidad participen de las actividades de aprendizaje con normalidad. (Minsalud, 2025)

Trastorno por déficit de atención / Hiperactividad (TDAH)

Es un trastorno del neurodesarrollo de inicio temprano que repercute en la capacidad de realizar, planificar, autorregular, funciones laborales y Académicas. El cual requiere de una evaluación exhaustiva ya que usualmente suele ser mal interpretado con problemas de disciplina y personalidad (Quironsalud, 2025), (Fernández, 2025).

Trastornos del lenguaje (TDL)

Los trastornos del lenguaje corresponden a una dificultad en la comprensión y el uso del lenguaje, agrupando un conjunto de condiciones como la comunicación verbal y no verbal. Esto incide profundamente en procesos como el aprendizaje, razonamiento y la interacción socioemocional (Instituto Nacional de Sordera y Otros Trastornos de la comunicación, 2023).

Trastornos mentales

Se caracterizan por ser alteraciones clínicas a nivel de cognición, regulación de emociones, personalidad o comportamiento que afectan la funcionalidad en una o más áreas de la vida del individuo. Dentro de los más comunes se encuentra: Trastorno de ansiedad, depresión, trastornos bipolares, trastorno del estrés postraumático, esquizofrenia, trastornos de la conducta alimentaria, trastornos del comportamiento y trastornos del neurodesarrollo (World Health Organization: WHO, 2025).

Trastornos de ansiedad

Aunque la ansiedad se considera como una reacción normal de las personas, cuando se presenta de forma excesiva y predominante debe ser evaluada. Se caracteriza por un miedo excesivo e irracional, sentimientos de angustia y ataques de pánico que afectan considerablemente las esferas de las personas. (Chacón Delgado et al.,2021)

Personalidad limítrofe

Hace parte de los trastornos de personalidad que en su generalidad se definen como patrones de comportamiento que representan malestar y perjuicios para el sujeto, estos suelen aparecer a finales de la adolescencia y principios de la edad adulta. Específicamente, el trastorno límite de la personalidad se caracteriza por ser un patrón de inestabilidad en relaciones interpersonales, la auto imagen, la afectividad y una notable impulsividad por parte del individuo (Mosquera, 2011).

Trastornos del aprendizaje

Los trastornos del aprendizaje se consideran parte de los trastornos del neurodesarrollo y se define como la dificultad en una o más habilidades necesarias para aprender, generalmente inicia en la edad escolar y persiste hasta la edad adulta y causa alteraciones en el rendimiento académico. Se clasifican en tres áreas: dificultades en lectura (dislexia), dificultades en la expresión escrita (disgrafía) y dificultades matemáticas (discalculia). (Puentes, 2022).

Necesidades educativas especiales (NEE)

Las Necesidades educativas especiales no se clasifican en categorías, sino que se definen por las condiciones individuales a nivel de aprendizaje. Generalmente este tipo de necesidades no se cubren con los recursos metodológicos que habitualmente se usan, se deben incorporar nuevas metodologías que se ajusten (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, s f .)

Discapacidad

Como lo refiere la ONU en el 2006, la discapacidad es un concepto adaptable, en el cual este evoluciona entre las personas con deficiencias, barreras o el entorno en el que lo rodea para poder cumplir con funciones de la normalidad de un ser humano, (Convención de la ONU, 2006, y Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud, OMS, 2002).

Diversidad funcional

Se puede definir como noción orientada a evitar procesos de exclusiones o discriminaciones, por ende, la sociedad actual muestra una tendencia a poder adaptar el entorno y los espacios públicos a las necesidades de las personas con discapacidades para evitar la exclusión social. (De Alicante, 2025)

Discapacidad física o motora

Se entiende como la alteración del sistema motor que afecta significativamente la ejecución del movimiento limitando las actividades de la vida diaria e influyendo en la calidad de vida de la persona. Puede clasificarse como una discapacidad congénita, es decir, por causas genéticas; adquirida a causa de factores externos; temporal o permanente. (González Galvez, 2023)

Discapacidad intelectual

Se considera como la adquisición lenta o incompleta de las habilidades cognitivas, que representa dificultades en la comprensión y el aprendizaje, suele aparecer antes de los 18 años (Xiaoyan & Jing, 2017).

Discapacidad mental

Se determina como el deterioro de la funcionalidad y el comportamiento de una persona caracterizada por una disfunción específica como en la parte mental y alteraciones del sistema neuronal.

Discapacidad psicosocial

Es causada por los factores externos al individuo, generalmente ocasionadas por el entorno social y centrada por una deficiencia temporal o permanente en falta de un diagnóstico oportuno.

Discapacidad múltiple

Se caracteriza por la presencia de dos o más afectaciones, pueden ser de carácter físico, sensorial, mental, cognitivo o social. Lo que afecta en gran medida la funcionalidad del individuo, esto requiere de una atención y un manejo constante. (Resolución 1239 De 2022 Ministerio De Salud Y Protección Social - Gestor Normativo, n.d.)

Discapacidad auditiva

Es la restricción que tiene una persona para poder percibir los sonidos que hay alrededor de sí, por consecuencia se le dificulta el lenguaje y la comunicación verbal.

Discapacidad visual

Es una deficiencia que se presenta en el sistema de la visión, ya sea a nivel estructural o funcional, como pueden ser: alteraciones en el campo visual, agudeza de la visión, percepción de los colores, profundidad, la agudeza visual y se clasifica de acuerdo a su grado. (Gobierno de México, 2018).

Inclusión

Molinero, Sanahuja y Benet (2017) establecen guías y orientaciones inclusivas en las aulas ordinarias para llegar a planificar estrategias para incluir a los individuos identificados con diversidades funcionales.

García M, y Pérez L. (2018) en su investigación “Diversidad e inclusión en la educación”, señalan que la inclusión es un proceso social y educativo que hace referencia a aquella práctica que garantiza que todas las personas sin excepción tengan acceso a todas las oportunidades y así participar libre y activamente en sociedad, promoviendo aceptación y respeto por la diversidad. Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas (2006) propone que el objetivo principal del concepto de “inclusión” es eliminar barreras sociales, físicas y actitudinales que en ocasiones limitan la participación de las personas en situación de vulnerabilidad.

Oviedo A. (2023), habla que la inclusión desde la educación se concibe como un proceso integral desde la vinculación del derecho y principio de equidad, en el que se reconoce así , a la diversidad de los sujetos , incluyendo condiciones como discapacidad , diferencias culturales, sociales, económicas. Desde esta perspectiva , la inclusión implica así poder garantizar el acceso , la participación y el aprendizaje de todas las personas en igualdad de condiciones, promoviendo el ejercicio pleno de sus derechos.

Así mismo, el autor señala que la inclusión no solo debe entenderse como una respuesta institucional positiva, sino también como un concepto desde el debate, ya que hay enfoques críticos los cuales cuestiona su uso como un discurso que, en ocasiones, puede coexistir con prácticas de exclusión o desigualdad estructural.

Desde la mirada de Gajardo Espinoza, Cáceres Iglesias y Jacobo (2023), se habla de la inclusión como un concepto complejo y una constante construcción que no puede reducirse únicamente a acciones de corrección dirigidas a poder integrar a quienes son considerados como “diferentes”. Desde una perspectiva crítica , la inclusión implica poder cuestionar los discursos hegemónicos y las estructuras sociales , las cuales generan exclusión, reconociendo que muchas de las instituciones educativas pueden reproducir practicas discriminatorias si no transforman sus fundamentos culturales y pedagógicos.

Así mismo, los autores plantean una vista que la inclusión, se debe entender como un proceso político y social el cual , busca visibilizar las desigualdades , la promoción del reconocimiento de la diversidad y el poder transformar las condiciones que puedan limitar la participación de ciertos grupos. En ese sentido, no solo se trata únicamente de poder incorporar a todos en un sistema educativo, sino de repensar una profundidad en practicas, y estructuras .

Evolución de la Inclusión

La Educación Inclusiva ,según los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, se concibe como un enfoque que transforma las políticas, prácticas y culturas educativas para garantizar así el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todas las personas sin excepción, reconociendo la diversidad como un valor y eliminando barreras que limitan derechos y oportunidades en el sistema educativo colombiano (Ministerio de Educación Nacional, 2022).

Marco teórico

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, la Educación Física desde su definición más general como disciplina pedagógica ha estado expuesta históricamente a estudios e investigaciones que han permitido cambios de enfoque, principios e incluso herramientas. Cabe resaltar que la Educación Física estuvo presente en épocas como la prehistoria, en civilizaciones como el antiguo Egipto, Grecia, Roma, China, Japón y la India, así como en la Edad Media, el Renacimiento y la Ilustración. Sin embargo, Zatarin (2023) en su trabajo de grado “Evolución Histórica de la Educación Física” registró que fue hasta el Siglo XIX con la llegada del Romanticismo como movimiento ideológico que resalta el nacionalismo y la importancia del individuo, que se dio paso a la creación de las escuelas en los diferentes campos, durante este periodo de tiempo se destacan la escuela

alemana, escuela sueca y Escuela Francesa. Dentro de la escuela alemana se destaca Friedrich Ludwing Jahn quien buscó inculcar el ejercicio físico ante la necesidad de una nueva educación basada en el esfuerzo físico, su escuela se enfocó en formar jóvenes fuertes, ágiles y valientes; Guts Muths por su parte luchó por combinar la práctica de ejercicios corporales con la pedagogía para fortalecer la formación integral de los niños en las escuelas. La escuela sueca con Franz Nachtegall como principal exponente dio paso a que en 1801 la gimnasia se enseñara en primaria como una asignatura, posteriormente Per Hernrik Ling ajustó sus conocimientos a crear actividades sobre gimnasia terapéutica direccionándolo a un concepto integral que buscaba la salud corporal. Finalmente, en la escuela francesa se resaltó el papel del militar F. de Amorós quien logró la aprobación del Gimnasio Normal Militar en 1818, para en 1820 crear el Gimnasio normal, lo que dio paso a que la gimnasia se volviera un pilar dominante en el panorama militar y civil de Francia. Hacia el siglo XX se conocen los primeros antecedentes sobre la formación de docentes especialistas en Educación Física en España, para los que se crearon centros de educación comenzaron a ofrecer diferentes enfoques de enseñanza como lo fueron: Profesores de Educación Física de Primera Enseñanza, Instructores de Educación física, profesor/a de Educación Física y Deportes, instructor/a de Educación Física y Deportes y Maestro/a en Educación Física y deportes. Gracias a esta formación, se añade a la Educación Física el valor del juego, el deporte y las actividades escolares al aire libre y se orienta al rendimiento físico, entrenamiento de capacidades, habilidades motrices e iniciación deportiva. Los aportes actuales a la Educación física se han encaminado a identificar y analizar los retos futuros.

La pedagogía, López, Pérez, Manrique & Monjas (2016) citan a Kirk (2008) en su trabajo: “Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI” traen a colación el triple desafío que emplea cualquier materia escolar: transferencia de aprendizaje a la vida durante y después de la escuela, autenticidad de la información en relación con la vida y el papel de las instituciones educativas como agentes de transformación social, por esta razón, se debe mantener y potenciar una perspectiva de investigación que permita crear herramientas que disminuyan dichos desafíos. Dicho esto, resulta importante mencionar que el enfoque inclusivo hace parte de aquellas herramientas que actualmente cobran gran importancia para el desarrollo adecuado de las actividades en Educación física, por esta razón, este trabajo está direccionado a resaltar la importancia de hacer uso de la Educación Física como herramienta de inclusión en las instituciones educativas.

Capítulo III: Marco Diseño Metodológico

3.1 Paradigma, enfoque y tipo de estudio

Paradigma

Este trabajo se desarrollará a partir de un paradigma interpretativo, el cual hace parte de la investigación educativa y pretende describir y comprender la conducta desde los significados de los sujetos que intervienen en los escenarios educativos entendiendo que no se puede llegar a una generalización, sino que debe adaptarse a un contexto múltiple y dinámico, y esto lo lleva a cabo a partir de técnicas y herramientas cualitativas (Schuster, Puente, Andrada & Maiza, 2013). Según Pimienta L. (2022) en el libro “Ser alumno de doctorado en competencias educativas”, donde la autora describe al paradigma interpretativo el cual busca aquel que “sigue una lógica inductiva que busca en la realidad natural de los sujetos el significado que le otorgan a los hechos investigados”, el cual puede

caracterizar un estudio fenomenológico social en su contexto o en un contexto específico, priorizando la comprensión de las significaciones subjetivas y la investigación que se pueda mover de forma circular y flexible para poder adaptar el diseño a las nuevas comprensiones emergentes .

El paradigma se centra en la comprensión de experiencias, percepciones y significados que los individuos atribuyen a una realidad social, en este caso la educación inclusiva en la Educación física en el Colegio Técnico de Nobsa , por esta razón, se recurre al uso de estrategias las narrativas de estudiantes y docentes sobre los procesos de inclusión, así como las dinámicas contextuales que puedan influir para una práctica educativa eficaz, estas estrategias fomentan un entorno participativo activo pues ayudan a obtener una visión integral de las vivencias en las actividades de Educación Física, promoviendo a si una práctica educativa más equitativa y efectiva. El uso del enfoque interpretativo resulta esencial para poder identificar barreras y factores facilitadores de la inclusión contribuyendo a la transformación de las prácticas educativas, además de facilitar la contextualización de las prácticas educativas tomando de referencia factores culturales y sociales específicos.

Enfoque

De forma específica y de la mano con el paradigma seleccionado, esta investigación hace uso de un enfoque cualitativo el cual se encarga de comprender el conjunto de cualidades, factores y variables que caracterizan un fenómeno con el fin de detectar procesos o incongruencias a partir de la subjetividad de los individuos (Iño, 2018).

Ahora desde la perspectiva de Vega, G; Ávila, J; Vega, A; Camacho, A; Becerril, A; Leo, G. (2014), en la investigación: “Paradigmas en la investigación. Enfoque

cuantitativo y cualitativo”, habla de un enfoque de que la investigación es una perspectiva o marco conceptual que puede orientar la manera en que se formulan las preguntas , se eligen los métodos de recolección y análisis de datos, y se interpretan los resultados; en ese sentido , el enfoque cualitativo se caracteriza por centrarse en la descripción y comprensión de fenómenos a través de métodos no numéricos, con énfasis en los significados subjetivos, el contexto natural y un proceso inductivo y holístico, en oposición al énfasis cuantitativo en mediciones numéricas y pruebas de hipótesis .

Enfoque es la dirección o ruta desde la cual se aborda un problema de investigación, orientando la atención hacia ciertos o supuestos previos para poder tratar de resolverlo, (Solís Espinoza, 2008) & (Hernández Sampieri, 2014). En ese marco, el enfoque cualitativo es una variante de investigación que se caracteriza por conjugar descripción y comprensión de una situación o fenómeno jurídico, enfatizando la construcción de conocimiento a partir de los datos y su interpretación en contextos naturales, más que la mera cuantificación y predicción (Aranzamendi, 2015) & (Hernández Sampieri, 2018). En concreto, la investigación cualitativa se distingue por ser interpretativa, contextual, reflexiva y centrada en describir procesos, contextos y experiencias, con énfasis en la significación de los actores y en la complejidad del objeto de estudio, en contraposición a la búsqueda de leyes universales o de generalización numérica a típica de enfoques cuantitativos.

Este enfoque permite profundizar en las experiencias de cada participante y validar los hallazgos a través de datos proporcionando una visión integral de la inclusión aplicada en la Educación Física.

Tipo de estudio

Teniendo en cuenta el paradigma cualitativo, el enfoque interpretativo y los objetivos del estudio, la investigación se enmarca dentro de un estudio de caso único, entendido como el análisis profundo de un fenómeno contemporáneo en su contexto real (Comet, 2016). En este sentido, el estudio se orienta a comprender los procesos de inclusión en la Educación Física del Colegio Técnico de Nobsa, a partir de las percepciones, experiencias y prácticas de docentes, directivos y estudiantes, sin pretender la generalización estadística de los resultados. De acuerdo con Vásquez (2005), el tipo de estudio se define en función del nivel de conocimiento que busca alcanzar y de los objetivos de la investigación; en coherencia con ello, la presente investigación adopta un alcance descriptivo – interpretativo, propio del enfoque cualitativo, ya que busca caracterizar y comprender las practicas inclusivas desde la perspectiva de los actores involucrados. En consecuencia, el estudio no se inscribe en diseños experimentales ni correlacionales, sino en un enfoque cualitativo de comprensión contextual, propio del estudio de caso único.

En esta investigación no se realizó una intervención pedagógica, ya que el objetivo principal fue comprender las practicas existentes , las percepciones y las barreras en tono a la inclusión en las clases de Educación Física del Colegio Técnico de Nobsa. Se adopto un enfoque cualitativo, interpretativo y de estudio de caso, priorizando así el análisis del contexto real sin modificarlo , con el fin de obtener resultados más precisos y contextualizados.

El proceso de recolección de información se desarrollo en tres etapas principales :

Observación directa

Se realizaron observaciones sistemáticas en distintas clases para poder identificar dinámicas pedagógicas, participación estudiantil , estrategias docentes y condiciones de inclusión, registrando la información mediante diarios de campo y otros recursos.

Grupos focales

Se organizaron encuentros con docentes , estudiantes (especialmente con diversidad funcional) , con el fin de recoger percepciones, experiencia y valoraciones sobre la inclusión . Estos espacios permitieron identificar barreras , facilitadores y propuestas de mejora .

Entrevistas semiestructuradas

Se aplicaron a directivos , docentes y estudiantes para poder profundizar en aspectos específicos como practicas pedagógicas, apoyo institucional y desafíos en la inclusión. Estas entrevistas aportaron información detallada y complementaria .

Estas técnicas permitieron una visión integral del fenómeno ,mediante la triangulación de la información .La decisión de no intervenir asegura que los resultados se reflejan en las dinámicas de contextos educativos reales.

3.2 Fases de la investigación

La investigación se desarrolla a través de un proceso estructurado que aborda de manera sistemática una problemática. Cada una de las fases que componen este proceso cumple una función específica que garantiza la validez y coherencia del estudio. En este apartado se describen las tres etapas que conforman la investigación, desde la formulación

del problema hasta la interpretación de los resultados, destacando los métodos, técnicas y criterios aplicados en cada una de ellas.

Fase inicial: Diagnostico y sensibilización

En primer lugar, se realizó una revisión de antecedentes y marco teórico de la problemática enmarcada a partir de la legislación vigente, modelos internacionales, latinoamericanos y nacionales vinculados con educación inclusiva. Con una base conceptual establecida, se dio lugar a la definición del problema de investigación formulando las preguntas principales y secundarias, el objetivo general y específicos justificando su pertinencia académica y social, guiando el estudio. Posteriormente, se estableció el enfoque metodológico, eligiéndose un paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo, adecuado para comprender en profundidad el fenómeno analizado. Con base en este enfoque, se diseñó un plan de recolección de datos que contempló la elaboración de instrumentos como entrevistas, grupos focales y guías de observación.

Fase intermedia:

Una vez definidos los instrumentos de investigación, se procedió a la implementación de las técnicas de recolección de datos como lo fue las entrevistas a directivos, docentes y estudiantes, observaciones directas en el aula y en las actividades físicas, y la conformación de grupos focales. Luego se llevó a cabo el registro y organización de la información obtenida de las técnicas de recolección de datos la cual fue sometida a un análisis cualitativo detallado para categorizarla y así interpretar las percepciones, experiencias, barreras, facilitadores y prácticas inclusivas que se mencionaron. A partir de este análisis, se identificaron patrones y categorías emergentes que reflejan las percepciones de docentes y estudiantes, así como las estrategias utilizadas

para fomentar la inclusión. Finalmente, se realizó una reflexión crítica sobre las prácticas educativas observadas, con el objetivo de evaluar de qué manera la Educación Física contribuye a la inclusión y qué obstáculos persisten en dicho proceso.

Fase final: Evaluación participativa

Tras el análisis de los datos, se continuó con la síntesis de los hallazgos para así responder de forma integrada a la pregunta central de investigación. A partir de esta síntesis, se presentaron las conclusiones, en las cuales se determinó el impacto de la Educación Física en los procesos de educación inclusiva, destacando las estrategias efectivas que han promovido una participación equitativa en la institución. En función de estos hallazgos, se analizaron consideraciones como implicaciones y prospectiva orientadas a fortalecer las prácticas inclusivas en la Educación Física, tales como la capacitación docente, la adaptación de actividades a las diversas necesidades de los estudiantes y la importancia de la participación activa de la comunidad escolar. Asimismo, se llevó a cabo la socialización de los resultados con la comunidad educativa, autoridades y otros actores relevantes, con el fin de generar reflexión y compromiso colectivo en torno a la inclusión. Finalmente, se redactó el informe final que documenta todo el proceso investigativo y sus resultados, con el objetivo de su divulgación académica y aplicación práctica.

Secuencia de la intervención

Sensibilización

En un primer momento se le manifiesta a la directiva de la institución acerca de la investigación para tener la autorización de llevarla a cabo. En seguida, se contacta a los

padres de familia para ponerlos al tanto ya que se trata de menores de edad, se les comenta acerca de las observaciones y entrevistas que se van a realizar.

Finalmente, se habla con los estudiantes de lo que se va a realizar.

Identificación de las necesidades

En las dos observaciones directas se evidenciaron las carencias que tienen los estudiantes para poder adaptarse a cada clase, se evidenció la poca cooperación entre los estudiantes, la complejidad de algunos ejercicios ya que están ajustados para estudiantes regulares y la carencia en la información y apoyo que brinda el docente, lo que genera sentimiento de exclusión en los estudiantes con necesidades especiales

Reconocimiento de las barreras en clase

Como hallazgos de forma principal podemos decir que se detectaron las siguientes

Barreras

- Físicas y materiales : infraestructura inadecuada , escasez de material adaptado y espacios no accesibles.
- Pedagógicos y metodológicos: Falta de formación especializada ,recursos insuficientes, metodológicas poco o nada flexibles.
- Actitudinales y sociales: Burlas, discriminación , baja sensibilización de los estudiantes .
- Institucionales: Débil articulación de políticas, recursos limitados , dependencia del compromiso individual y no colectivo .
- Formativas: Formación básica del docente en inclusión , escaso apoyo técnico y pedagógico.

- Emocionales: baja autoestima , rechazo social, falta de apoyo familiar.

Entrevistas hacia Estudiantes , Docentes y Directivos

- Estudiantes

Los estudiantes disfrutan las actividades, sienten felicidad y pertenencia de algunos compañeros, pero reportan sentirse excluidos o apartados en ciertos momentos.

- Docente

El docente busca la forma de emplear estrategias de adaptación , el fomento del trabajo cooperativos , y la valoración hacia la diversidad , pero enfrentan así , limitaciones de tiempo, recursos y de formación .

- Directivo

Ella reconoce así la importancia de la inclusión , como se debe manejar y como esta formación ayuda a la aplicación de nuevos saberes de aprendizaje no solo en Educación Física si no, en las materias regulares, pero así mismo también entiende que debe requerirse el fortalecimiento de las políticas y los recursos institucionales

Percepciones

Estudiantes

Los estudiantes expresaron que las clases de Educación Física les generan sentimientos positivos y de motivación. La mayoría manifestó que disfrutan las actividades , sienten que participan y que pueden recibir ayuda del docente y de sus compañeros. Durante las entrevistas , reportaron sentirse felices , incluidos y apoyados en la medida en que las actividades son adaptadas a sus capacidades. Sin embargo , también compartieron

que en algunas ocasiones sienten , que no pueden realizar su participación completamente o que algunos compañeros no los incluyen , lo que afecta su autoestima. Sus respuestas reflejaron una percepción de que las estrategias de adaptación y el apoyo del docente son importantes, aunque evidencia que aún existen barreras físicas o actitudinales que limitan su participación plena .

Docente de Educación Física

El docente manifiesta sentirse comprometido con la inclusión y considera que las estrategias pedagógicas, como actividades cooperativas y las adaptaciones , favorecen la participación de todos , sintiéndose que , en general , se desarrollan practicas inclusivas, pero reconocen que enfrentan limitaciones, principalmente en recursos , infraestructura y en su formación especializada enfocada hacia la diversidad. La percepción del docente fue que hay voluntad y esfuerzos , hace falta mayor apoyo institucional y capacitación continua para fortalecer su labor. Expreso que las entrevistas les permitieron reflexionar sobre sus prácticas ,la identificación de barreras y valorar avances , pero admitió el docente que aun existen retos para la implementación efectiva de estrategias inclusivas.

Directiva o Coordinadora

La directiva sintió que la entrevista fue una oportunidad de analizar el estado actual de las practicas inclusivas en Educación Física y para poder así, reflexionar sobre las políticas institucionales. Se reconoce , que la institución promueve la inclusión, existen aún desafíos en cuanto a infraestructura , recursos y la capacitación del personal docente. Percibieron que las entrevistas facilitaron una visión mas clara de las fortalezas y debilidades del proceso, generando una concientización sobre la necesidad de fortalecer las

políticas, los recursos y la transversalidad desde la inclusión en todos los ámbitos del colegio .

3.3 Población y muestra

Población

La población objeto de estudio, esta conformada por la comunidad educativa del Colegio Técnico de Nobsa, específicamente de la sede primaria (Kennedy). Esta institución que cuenta con aproximadamente 530 estudiantes y 24 docentes, quienes participan de manera activa en los procesos de enseñanza y aprendizaje . La selección de esta población resulta pertinente para la investigación, ya que permite analizar de manera contextualizada las dinámicas pedagógicas, las prácticas de Educación Física y los procesos de inclusión que se desarrollan en este entorno educativo.

De acuerdo con el enfoque de educación Inclusiva establecido en el Decreto 1421 de 2017, estos estudiantes no se definen exclusivamente por su diagnóstico sino por las barreras para el aprendizaje y la participación que experimentan en el contexto escolar, particularmente en las clases de Educación Física. Aunque las condiciones identificadas no corresponden a una única discapacidad sensorial o física, la población comparte la necesidad de apoyos educativos, ajustes razonables y flexibilización de las practicas pedagógicas, con el fin de garantizar su participación en igualdad de condiciones.

Desde esta perspectiva, la inclusión se entiende como el proceso mediante el cual la institución educativa reconoce y responde a la diversidad de características físicas, cognitivas, emocionales y comportamentales de los estudiantes, eliminando barreras y

promoviendo entornos de aprendizaje accesibles, pertinentes y equitativos, en concordancia con lo dispuesto por el Decreto 1421 de 2017. Este enfoque se articula con el marco teórico desarrollado, en el que se abordan condiciones como el TDAH y otros trastornos del comportamiento, entendidos como factores que inciden en la experiencia educativa y requieren practicas pedagógicas inclusivas

Muestra

La muestra de este estudio, será seleccionada de manera intencional, priorizando así la participación de los actores que pueden aportar información relevante y que tengan así la experiencia directa en el proceso de inclusión en las clases de Educación Física, de forma concreta :

- Nueve estudiantes con diversidad funcional o necesidades educativas especiales que participen en las clases de Educación física en el Colegio Técnico de Nobsa con diagnósticos de discapacidad física, discapacidad múltiple, trastornos por déficit de atención o hiperactividad “TDAH” , trastornos emocionales y del comportamiento.
- Un docente de Educación Física que ha implementado practicas inclusivas y puede ofrecer percepciones sobre las barreras y facilitadores en este proceso.
- Un directivo del Colegio Técnico de Nobsa , responsable de la gestión y apoyo institucional en temas de inclusión.

3.4 Consideraciones éticas

Consentimiento informado

Se solicitará a padres o cuidadores el consentimiento informado por escrito para la participación de estudiantes, teniendo en cuenta que son menores de edad.

Aprobación ética

Se solicita la aprobación del estudio al comité de ética institucional del Colegio Técnico de Nobsa.

Confidencialidad y anonimato

Se garantiza la protección de identidad de todos los participantes del estudio, priorizando a los estudiantes.

Respeto por la dignidad y derechos

Las entrevistas y observaciones se realizarán bajo estrictos parámetros que garanticen la seguridad, respeto y comodidad de los participantes, evitando cualquier acto de vulneración o discriminación.

Consideración especial para estudiantes con diversidad funcional

Se tendrá especial cuidado en adaptar los procedimientos a las necesidades específicas de cada estudiante asegurando así su bienestar físico y emocional durante todo el proceso.

3.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

La información necesaria para desarrollar los objetivos del documento será recolectada a partir de una serie de técnicas e instrumentos propios del enfoque cualitativo

y ajustados a los recursos y necesidades que se tengan. Autoras como Camprubí & Castellanos (2019) en su recurso de aprendizaje: “Metodologías cualitativas para la investigación” mencionan que para determinar estos instrumentos se deben analizar primero los siguientes factores: objeto de estudio, características, factibilidad, preparación de los investigadores, accesibilidad, tiempo y recursos. Tras realizar un análisis detallado, se optó por hacer uso de las siguientes técnicas de recolección de información:

Observación directa

Teniendo en cuenta que es una de las técnicas más utilizadas en la investigación cualitativa, además de que no sigue un formato y se ajusta adecuadamente al contexto trabajado. Según Hernández (2010) citado en Piza, Amaiquema & Beltrán (2019) la observación directa implica que el investigador se acerque a las situaciones sociales manteniendo un papel activo y una reflexión permanente.

Entrevista

Se considera un instrumento más ordenado y detallado que en su defecto sigue un formato dependiendo el objetivo, Según Hernández (2010) citado en Piza, Amaiquema & Beltrán (2019), la entrevista semiestructurada es la interacción que se realiza entre el entrevistado y el entrevistador donde el contenido, las preguntas y el orden están sujetos al criterio del investigador, esta puede ser complementada con entrevistas abiertas.

Grupos focales

También conocida como entrevista grupal, se usa para valorar y reconocer la opinión grupal de un sector determinado. A partir de los aportes de Camprubí & Castellanos (2019) es una técnica eficiente siempre y cuando se aplique en grupos

pequeños que no sobrepasen las 10 personas para evitar dispersiones y lograr un enfoque adecuado del enfoque que se está investigando.

Estos instrumentos de recolección de datos serán aplicados con los diferentes agentes que participan en la investigación. La observación directa estará dirigida exclusivamente a los sujetos descritos en la muestra del estudio, es decir, los estudiantes con condiciones de discapacidad que se encuentran en la institución educativa. Por consiguiente, las entrevistas ya sean semiestructuradas o abiertas se enfocarán en los cuidadores de los estudiantes, lo que permitirá abarcar factores externos que influyen en los procesos de aprendizaje e inclusión escolar y finalmente, los grupos focales serán conformados por los docentes y directivos de las instituciones educativas.

Lineamiento pedagógico

El enfoque pedagógico está basado en la educación inclusiva, que promueve la participación activa y equitativa de todos los niños, independientemente de sus diversidades funcionales. El análisis apunta a fortalecer las capacidades del docente en la implementación de prácticas inclusivas, promoviendo ambientes que valoren y respeten la diversidad. Tiene como finalidad promover la inclusión socioemocional y educativa, garantizando así que todos los niños tengan igualdad de oportunidades de participación y aprendizaje en las clases de Educación Física, la diversidad se considera un valor y un recurso en el proceso pedagógico, y el proyecto busca crear un ambiente donde las diferencias sean respetadas, valoradas y aprovechadas para el crecimiento colectivo.

Para comprender cómo las prácticas de Educación Física pueden promover la inclusión de estudiantes con diversidades funcionales, identificando barreras y facilitadores, también el poder proponer recomendaciones y estrategias pedagógicas que puedan mejorar

la participación y socialización de todos los niños en el contexto escolar y para poder contribuir con un desarrollo de modelo de intervención que sirva de referencia para otras instituciones que deseen fortalecer la inclusión a través de la Educación Física.

3.6 Metodología de análisis de datos

El análisis de los datos en esta investigación surge de la necesidad de comprender cómo el desarrollo de prácticas inclusivas en las clases de Educación Física contribuye al proceso de inclusión educativa en el Colegio Técnico de Nobsa. Este enfoque permitió identificar las barreras que enfrentan los estudiantes en el área, describir las formas de participación estudiantil en las actividades pedagógicas y estrategias de enseñanza, así como examinar las percepciones de estudiantes, docentes y directivos frente a las prácticas inclusivas implementadas.

Con el fin de garantizar la coherencia interna de la investigación, la presentación de los resultados se organizó dando respuesta a los objetivos específicos. En este sentido, el primer objetivo específico, orientado a identificar las barreras del contexto que experimentan los estudiantes del Colegio Técnico de Nobsa en las clases de Educación Física, en relación con los procesos de educación inclusiva, se desarrolló a partir del análisis de las categorías emergentes relacionadas con barreras físicas, pedagógicas, actitudinales e institucionales. El segundo objetivo específico, centrado en analizar las prácticas pedagógicas desarrolladas en la clase de Educación Física y su relación con los procesos de inclusión, se abordó mediante la interpretación de las acciones implementadas por el docente durante las sesiones, evidenciando tanto estrategias que favorecen la participación como limitaciones en su desarrollo. Finalmente, el tercer objetivo específico, enfocado en comprender las percepciones de estudiantes, docentes y directivos frente a la

inclusión en las clases de Educación Física, se trabajó a partir de la información obtenida mediante entrevistas, observaciones y grupos focales, lo que permitió reconocer valoraciones, tensiones y expectativas en torno a las prácticas inclusivas. Esta organización favoreció una articulación clara entre los hallazgos y los objetivos del estudio, permitiendo responder al propósito general de analizar cómo la enseñanza de la Educación Física incide en los procesos de inclusión educativa en el Colegio Técnico de Nobsa.

La propuesta contempla el desarrollo de 2 intervenciones pedagógicas y organizadas de la siguiente manera:

Intervención 1: Se realizaron cuatro sesiones de diagnóstico y sensibilización .

Intervención 2: Se realizaron dos sesiones evaluativas de la participación en clases de Educación Física.

La triangulación de información proveniente de entrevistas, observaciones y grupos focales facilitó una comprensión integral y contextualizada del fenómeno estudiado. A partir de este proceso emergieron seis categorías de análisis – físicas, pedagógicas, actitudinales, institucionales, formativas y emocionales, las cuales reflejan la interacción de los datos y responden de manera directa a los objetivos específicos de la investigación. La articulación entre los objetivos y las categorías permitió comprender cómo cada dimensión influye en los procesos de inclusión, identificando tanto fortalezas como áreas de mejora para promover la inclusión y la equidad desde el área de Educación Física de la institución. A partir del análisis categorial y la triangulación de la información, se concluye que la

enseñanza de la Educación Física contribuye a la consolidación de prácticas inclusivas principalmente mediante estrategias cooperativas, adaptaciones metodológicas y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales, aunque persisten barreras estructurales y formativas que limitan su impacto pleno.

Rejilla de análisis

Objetivo específico	Categoría de análisis	Subcategorías	Indicadores de análisis	Técnica/Instrumento	Actores
Identificar las barreras que enfrentan los estudiantes en Educación Física en relación con la inclusión	Barreras físicas y materiales	Infraestructura Recursos didácticos Accesibilidad	Disponibilidad de materiales adaptados Acceso a espacios físicos	Observación directa Entrevista Rejilla de observación	Estudiantes Docente Directivo
Identificar barreras pedagógicas que limitan la participación	Barreras pedagógicas y metodológicas	Estrategias didácticas Adaptaciones curriculares	Uso de estrategias cooperativas Adaptación de actividades Flexibilidad evaluativa	Entrevista semiestructurada	Docente Estudiantes
Analizar actitudes y dinámicas sociales en el aula	Barreras actitudinales y sociales	Percepción de la diversidad Relaciones interpersonales Discriminación o exclusión	Lenguaje inclusivo Trabajo colaborativo	Observación	Estudiantes Docente

Examinar la incidencia institucional en los procesos de inclusión	Barreras institucionales	Políticas internas Gestión directiva Transversalidad de la inclusión	Existencia de lineamientos Articulación entre áreas Apoyo institucional	Entrevista a directivo	Directivo
Evaluar la formación docente en inclusión	Barreras formativas	Capacitación docente Actualización profesional	Participación en procesos formativos Conocimiento sobre inclusión	Entrevista docente	Docente
Comprender la dimensión emocional y socioafectiva	Dimensión emocional	Sentido de pertenencia Autoestima	Motivación Seguridad al participar Clima de aula	Observación	Estudiantes

Identificar las barreras que enfrentan los estudiantes del Colegio Técnico de Nobsa en las clases de Educación Física, en relación con los procesos de inclusión educativa

El análisis de la información recolectada permitió identificar y comprender seis categorías principales, las cuales evidencian las barreras que enfrentan los estudiantes del Colegio Técnico de Nobsa durante las clases de Educación Física en relación con los procesos de educación inclusiva. Estas categorías emergen de la triangulación de los instrumentos aplicados “entrevistas, observaciones y grupos focales”, lo que posibilita una comprensión integral y compleja de los obstáculos que limitan la participación equitativa de todos los estudiantes en el área.

Barreras físicas y materiales

Madero, (2024) en su trabajo “Incidencia de la infraestructura física en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas de 2 años a 5 años del centro de desarrollo infantil (CDI) en la Plata, Huila” establece la relación directa que se presenta entre el estado de la infraestructura en las instituciones educativas y los procesos de aprendizaje de los estudiantes así como en su desarrollo cognitivo, emocional y social, destacando que para mejorar la calidad educativa se deben considerar un equilibrio entre las condiciones ambientales y las instalaciones arquitectónicas justificado en la postura de Cangiano (2017) quien argumentó que los espacios educativos deben responder a las necesidades específicas de los estudiantes y factores sociales como los avances tecnológicos, cambios socioculturales y políticas educativas.

De acuerdo con lo mencionado, una de las principales dificultades identificadas corresponde a la falta de recursos e infraestructura adecuada, el docente Brayan Granados afirma que “la falta de materiales adaptados y escenarios apropiados limita el desarrollo de actividades inclusivas y condiciona la participación de los estudiantes con diversidad o necesidades educativas especiales, del mismo modo, la coordinadora Rivera Balaguera señala que la institución “carece de suficientes materiales y espacios accesibles” para la práctica de actividades físicas adaptadas, lo que representa una brecha significativa entre la política de inclusión y su aplicación , además estas limitaciones físicas generan barreras físicas que afectan la participación, especialmente de los estudiantes con movilidad reducida o requerimientos específicos, tal como advierte la UNESCO (2017) ,al señalar que la accesibilidad física es condición indispensable para una educación inclusiva afectiva. Los estudiantes con necesidades especiales tienden a sentirse alejados en algunas actividades

pues no se sienten cómodos con los implementos que se usan y esto es lo que refuerza prácticas de exclusión de los estudiantes afectando su desarrollo y el bienestar en el proceso educativo.

Barreras pedagógicas y metodológicas

Expertos mencionan que actualmente los métodos pedagógicos han sufrido cambios considerables, especialmente después de la pandemia por COVID-19 que afrontó el mundo en el año 2020, Muñoz, Vera & Basantes (2022) establecieron que los docentes enfrentan duras realidades como el costo de las brechas digitales y la inequidad en el acceso al internet y la conectividad. Por otra parte, Cortes & Fonseca (2024) establecen que en procesos de inclusión educativa es necesario implementar los Planes Individuales de Apoyos y Ajustes Razonables (PIAR) para así garantizar que las estrategias pedagógicas ya establecidas en la institución se ajusten adecuadamente a estudiantes con necesidades especiales. Sin embargo, en muchas ocasiones se suelen presentar barreras, en este caso, actitudinales por parte de los docentes posiblemente influenciados por constructos sociales que hacen que la exclusión perdure.

Aunque los docentes implementan estrategias a muestras como la siguiente; “siendo docente realizo unas estrategias como estaciones de trabajo, juegos cooperativos y niveles de dificultad con ajustes, con uso de materiales adaptados para que se muestren las habilidades de cada estudiante, con metodologías diferenciadas para la enseñanza”, pero claramente reconoce que el tiempo de planeación y la falta de apoyo especializado son factores que dificultan la atención personalizada. Esto refleja una barrera pedagógica estructural, asociada a su vez a la sobrecarga docente y la ausencia de un acompañamiento interdisciplinario continuo. Los estudiantes confirman que el profesor adapta las clases,

pero algunos mencionan que “a veces se cansan mucho” o que ciertas actividades “son muy difíciles”. Estas observaciones revelan que, aunque existe una adaptación inclusiva en las actividades propuestas, no todas las adaptaciones logran equilibrar las exigencias físicas con las capacidades individuales.

La coordinadora complementa la perspectiva señalando que, “Nuestro proyecto educativo institucional integra la inclusión como un eje transversal en todo lo que es el horizonte institucional”, aunque se aplican Planes Individuales de Ajuste Razonable (PIAR) y se promueve el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), aún persiste la necesidad de formación docente más profunda para lograr una diferenciación pedagógica efectiva. Las barreras metodológicas se relacionan con la insuficiencia de formación especializada, la falta de acompañamiento técnico y la dificultad de poder implementar adaptaciones sostenibles en el tiempo.

Las barreras metodológicas y pedagógicas en la inclusión educativa, muestran una persistencia a la insuficiencia de formación especializada, la cual falta un apoyo técnico y la sobrecarga de los docentes, el cual limita la forma de implantar la efectividad de estrategias diferenciadas y a las adaptaciones, el cual es una parte fundamental de poder fortalecer la capacitación del personal docente y el poder promover un acompañamiento interdisciplinario con una continuidad para poder garantizar así una educación verdaderamente inclusiva y de equidad.

Barreras actitudinales y sociales

Es común que las barreras actitudinales se presenten por parte de los estudiantes, sin embargo, como lo mencionó Cortes & Fonseca (2024) estas barreras se presentan notoriamente por parte de los docentes con los estudiantes que presentan discapacidad

demostrando que es un factor que obstaculiza los procesos de aprendizaje, teniendo en cuenta que el docente es el actor que determina el éxito esperado en la educación inclusiva. En este caso específico, los docentes observan actitudes generalmente positivas entre estudiantes, aunque reconociendo la presencia de “burlas o exclusión social” de forma esporádicas, lo que refleja barreras actitudinales por la falta de sensibilización sobre la diversidad.

Los propios estudiantes reportan experiencias similares, mencionando que “a veces lo compañeros gritan o apartan” a algunos , lo que afecta la autoestima y el sentido de pertenencia de los niños, evidenciando que la convivencia escolar requiere un trabajo permanente en valores como empatía y el respeto, el docente responde a estas situaciones mediante dialogo grupal y dinámicas cooperativas , estrategias coherentes con la pedagogía socioafectiva que necesitan el respaldo institucional para consolidarse en una política de convivencia inclusiva.

La actitud tanto docente como de estudiantes, afectan fuerte la inclusión y el bienestar adentro y fuera del aula, donde es una parte fundamental de poder fortalecer la sensibilización y poder mover los valores y sentirlos como suyos desde la empatía y el respeto a través de formas estratégicas de la pedagogía y un fuerte respaldo institucional para consolidar una convivencia inclusiva escolar que se sienta con fuerza y de verdad.

Barreras institucionales

Se considera necesario destacar que la educación inclusiva en su definición más general adquiere un carácter ético y social donde no debe existir ningún tipo de discriminación por parte de los docentes y profesionales que en esta área se desempeñan. Las barreras institucionales están ligadas directamente al esfuerzo de los gobiernos por

diseñar normatividad que rija el ejercicio de la inclusión educativa, Maqueira, Guerra, Martínez & López (2023) determinan que es imposible obtener resultados cuando no se cuenta con políticas públicas, recursos financieros y capacidades docentes ya que, aunque se han observado avances en las políticas inclusivas, no se producen verdaderas y significantes transformaciones en el sistema educativo.

Desde el nivel de gestión, la coordinadora reconoce limitaciones estructurales: insuficiencia de recursos, alta relación docente – estudiante y falta de continuidad del personal de apoyo asignado por la secretaria de educación, así mismo, señala que, aunque la institución cuenta con una orientadora escolar y apoyo del programa Educación sin límites, la cobertura es limitada frente a la demanda. Estas condiciones dificultan la sostenibilidad de las estrategias inclusivas y generan una dependencia del compromiso individual del docente, más que de una política institucional consolidada.

De acuerdo con el MEN (2018), estas carencias institucionales constituyen barreras sistemáticas, ya que la inclusión no puede lograrse de manera aislada, sino mediante una estructura de apoyo permanente, recursos adecuados y liderazgos pedagógico compartido.

La institucionalidad y sus barreras, muestran como la insuficiencia de recursos, la falta de continuidad de los docentes y / o la dependencia del compromiso individual, donde se dificulta el poder de la implementación de la inclusión educativa, donde la necesidad de políticas sólidas, con recursos adecuados y un liderazgo fuerte pedagógico con una consolidación para poder así, garantizar la sostenibilidad.

Barreras derivadas de la formación docente

A partir de las respuestas del docente de Educación física a la pregunta ¿ha recibido formación en inclusión o atención a la diversidad? ¿Considera que ha sido suficiente?, se identifica que su formación en inclusión ha sido básica. Si bien la experiencia pedagógica le ha permitido desarrollar sensibilidad frente a la diversidad y aplicar algunas estrategias prácticas, reconoce limitaciones en conocimientos especializados relacionados con discapacidad, adaptación motriz y Diseño Universal de aprendizaje (DUA). Estas limitaciones se profundizan al analizar sus respuestas a las preguntas sobre los principales retos de su práctica y los apoyos institucionales requeridos, donde manifiesta dificultades para diseñar actividades verdaderamente equitativas y retadoras para todos los estudiantes.

De manera complementaria, la coordinadora académica, al responder preguntas relacionadas con el apoyo institucional y los retos para lograr una Educación Física inclusiva, señala la necesidad de “profundizar más en la capacitación específica del área”. Esta coincidencia entre docente y directivo permite identificar que la insuficiente formación docente constituye una de las principales barreras invisibles en los procesos de inclusión, al no contar con herramientas pedagógicas especializadas que respondan a la diversidad del estudiantado.

Lo anterior se relaciona con lo planteado por Moriña (2020), quien sostiene que la inclusión efectiva depende del desarrollo de competencias pedagógicas, emocionales y éticas del profesorado, las cuales deben fortalecerse mediante procesos de formación continua y acompañamiento reflexivo. En este sentido, la limitación formativa se configura como un obstáculo estructural que afecta la implementación de prácticas inclusivas en el área de Educación física.

Barreras percibidas por los estudiantes

Desde la voz estudiantil, se identifican barreras emocionales y de participación. Algunos niños expresen a sentirse “mal cuando lo apartan y de participación”. Algunos niños expresan sentirse “mal cuando los apartan” o “cuando no los eligen para los juegos o actividades”, estas experiencias indican que la exclusión simbólica o afectiva puede ser tan limitante como la física, generando sentimientos de rechazo o inseguridad. Sin embargo, también destacan aspectos positivos: la mayoría percibe que el profesor “los deja participar a todos” y “los ayuda cuando no pueden”, lo que así demuestra que el acompañamiento docente logra compensar, en una medida, las limitaciones estructurales. Las barreras participativas y emocionales, como el rechazo y la exclusión se reflejan en la experiencia de los estudiantes, resaltando que es indispensable el apoyo por parte de los docentes para la contención emocional de los estudiantes y reforzar el ambiente de inclusividad.

Síntesis general de las barreras

Del análisis triangulado de las entrevistas se identifican distintas barreras que interactúan entre sí, configurando un ciclo complejo que limita la participación plena de los estudiantes. No obstante, se observa una disposición positiva del personal docente e institucional hacia la mejora continua.

Describir cómo reciben y participan los estudiantes en las actividades pedagógicas y en las estrategias de enseñanza de Educación Física

Desde el análisis de exploración y las dinámicas emocionales, pedagogías y sociales en las clases de Educación Física, mostrando y resaltando una interacción afectiva, la participación colaborativa y las estrategias de adaptación que favorecen un aprendizaje

inclusivo, con motivación y un significado. Desde las observaciones y los testimonios, evidencian que el ámbito educacional, afectivo y lúdico fortalecen las experiencias y la cooperación con la autoestima, el sentido de pertenencia y el poder que genera el desarrollo integral de cada estudiante.

Recepción emocional de las clases

Los estudiantes expresan emociones predominante positivistas frente a la Educación física :”me gusta, “me siento bien”, “feliz”, “divertida” y los estudiantes también nos dicen ,“ cuando se les pregunta cómo se sienten durante las clases, responden ,me gusta, soy feliz, me siento bien”, estas expresiones evidencian una conexión emocional favorable hacia el aprendizaje corporal y social, según Vygotski (1979), las emociones juegan un papel mediador en los procesos cognitivos , pues pueden influir en la motivación y la disposición para poder aprender. En este caso, el ambiente lúdico y cooperativo genera una “zona de desarrollo próximo” emocional, donde la alegría y la interacción social potencian el aprendizaje motor y socioafectivo. El rostro alegre, la risa y el entusiasmo observados reflejan lo que Piaget (1970), denomina el “placer del descubrimiento”, propio del aprendizaje activo, donde el niño construye conocimiento a través de la acción y la experimentación corporal. Las actividades que valoran los niños con los bailes, los juegos, pero la preferencia de su felicidad por dinámicas activas y participativas son como representan la felicidad, la expresión y la integración.

Participación y trabajo colaborativo

La mayoría de los estudiantes afirman que “todos participamos”, y el docente “adapta las actividades para que cada uno pueda jugar o hacer las actividades”, esta percepción indica una metodológica participativa e inclusiva, que ayuda y siente la

promoción el acceso equitativo a las actividades. De acuerdo con Coleman (1990), la cooperación y el apoyo mutuo constituyen formas de “capital social “escolar, donde ayudan a fortalecer los lazos de confianza y solidaridad entre los estudiantes. En las clases observadas, el juego cooperativo favorece la empatía y el sentido de pertenencia grupal.

Desde una perspectiva constructivista, el aprendizaje colaborativo permite a los niños poder construir significados compartidos mediante la interacción y el dialogo, lo que Vygotski (1979) denomina “aprendizaje mediado socialmente”. Así mismo, se evidencian rasgos del enfoque conductista cuando el docente puede reforzar conductas deseadas (participación, respeto, cooperación), a través del elogio y la retroalimentación positiva, consolidando hábitos y comportamientos prosociales (Skinner, 1953).

El reconocimiento que los estudiantes adaptan hacia las clases impartidas donde se adaptan para aprender y jugar y los estudiantes con sus experiencias reconocen que todos participan y que la adaptación que se realiza muestra su inclusión.

Estrategias pedagógicas y adaptación

El docente emplea estrategias adaptativas como estaciones de trabajo, juegos cooperativos y dinámicas que permiten la elección individual del nivel de dificultad, estas prácticas se ajustan al principio de diferenciación propuesto por el constructivismo piagetiano, donde el aprendizaje debe responder al estadio de desarrollo de cada niño, (Piaget 1970). El uso de materiales variados y la posibilidad de decidir al poder fomentar la autonomía y el sentido de control sobre la propia acción, lo que potencia la motivación intrínseca. Desde el enfoque conductista, el refuerzo positivo y la repetición estructurada contribuyen al desarrollo de habilidades motoras y al fortalecimiento de la disciplina y la autorregulación, fundamentales en dinámica grupal.

Las respuestas de cada estudiante revelan que perciben la enseñanza como una flexibilización, con accesibilidad y siendo sensible a las necesidades donde los estudiantes con evidencia el poder de que la inclusión puede ayudar a mejorar la autoestima y su aprendizaje.

Interacción docente – estudiante

Los estudiantes describen al profesor como “muy divertido”, “excelente” y “buena gente”, lo cual evidencia una relación afectiva basada en la empatía y el respeto. Esta relación encarna lo que Vygotsky (1979) concibe como mediación pedagógica: el docente actúa como guía que orienta el aprendizaje a través del vínculo emocional y la colaboración, el clima positivo en el aula favorece lo que Coleman (1990) denomina “aprendizaje social integrado”, en el que los lazos afectivos fortalecen la cohesión del grupo y el compromiso con las normas colectivas ; la expresión de alegría ,las sonrisas y el entusiasmo observados confirman la importancia de la emoción de felicidad como motor de aprendizaje experiencial, al poder así conectar el cuerpo, la mente y el poder del sentimiento con la acción educativa (Kolb,1984).

Al poder describir al docente los niños utilizan expresiones como “buen profesor, nos ayuda a entender los temas, muy divertido, enseña a trabajar en equipo y ayudar a los demás, el cual este reconocimiento evidencia así una pedagogía relacional, en la que el docente no solo enseña habilidades motrices, sino también valores y actitudes positivas hacia los demás.

Experiencias de exclusión y resolución

Aunque algunos estudiantes mencionan momento de exclusión – “me gritan, me apartan”, la mayoría destaca que el docente interviene de forma inmediata para restaurar la armonía. Esta forma pedagógica coincide con el enfoque socioafectivo de Vygotski, que resalta la importancia del dialogo y la cooperación para construir una convivencia solidaria. Desde una perspectiva conductista, el docente modela conductas adecuadas mediante el refuerzo de comportamientos positivos y la corrección empática de los inadecuados, estableciendo así aprendizajes observacionales coherentes con la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1977).

Se siente fuerte cuando un estudiante le dice a su docente, me siento mal cuando me apartan, lloro mucho cuando me hacen a un lado, no me siento bien si no me dejan jugar, estas manifestaciones, aunque aisladas, reflejan así la necesidad de poder continuar reforzando en valores dentro de las clases, especialmente desde el respeto y el poder de la empatía.

Aprendizaje experiencial y sentido de pertenencia

Las actividades de Educación Física permiten que los niños aprendan mediante la experiencia directa: “saltar la cuerda”, “realizar un rollo”, “hacer basquetbol”. Donde este tipo de aprendizaje se corresponde con la teoría del aprendizaje experiencial de Kolb (1984), que postula que el conocimiento se construye a partir de la acción, la reflexión y la aplicación práctica. Ahora el hecho de que los estudiantes manifiesten sentirse “parte del grupo y del colegio” indica una identidad colectiva fortalecida, donde el aprendizaje se vive como experiencia emocional positiva. El trabajo colaborativo y la participación activa se

consolidan, así como ejes fundamentales del aprendizaje significativo, alineados con el constructivismo social.

Las declaraciones muestran la pedagogía y la didáctica que se propician en el aprendizaje colaborativo fortalecen la comunicación interpersonal, aspectos esenciales, para la inclusión educativa. Además de que sienten el reconocer de “sentirse parte del grupo” lo cual evidencia fuertemente una pertenencia institucional mediado por la participación y el juego.

Examinar la percepción de estudiantes, docentes y directivos sobre las prácticas inclusivas en las actividades de Educación Física

Concepciones sobre inclusión educativa y su aplicación en Educación Física

En atención a la observación realizada, se precisa que la investigación conto con instrumentos claramente definidos y coherentes con los objetivos específicos planteados. Para la recolección de información se aplicaron entrevistas semiestructuradas al docente de Educación física y a la coordinadora académica, entrevistas a estudiantes con condiciones de diversidad y observación directa de las clases de Educación Física. Las preguntas formuladas en las entrevistas fueron organizadas en bloques temáticos y diseñadas de manera intencional para poder responder a cada uno de los objetivos específicos del estudio. En particular, las preguntas dirigidas al docente ya los coordinadores permitieron indagar tanto las concepciones sobre inclusión educativa como su aplicación práctica en el área de Educación física, aspecto central del análisis.

De esta manera, el primer objetivo, orientado a identificar las barreras que enfrentaron los estudiantes en las clases de Educación física, se abordó mediante preguntas

relacionadas con los recursos disponibles, el apoyo institucional, la formación docente, la infraestructura y los principales retos identificados en la práctica cotidiana. El segundo objetivo específico, enfocado en poder describir la participación de los estudiantes en las actividades pedagógicas, se analizó a partir de preguntas sobre planeación, estrategias metodológicas, adaptaciones curriculares, evaluación, interacción entre estudiantes y observación del clima de clase.

Finalmente, el tercer objetivo, referido a examinar la percepción de estudiantes, docentes y directivos sobre las practicas inclusivas, se desarrolló mediante preguntas orientadas a las concepciones personales e institucionales de inclusión, las experiencias significativas, la valoración de las practicas implementadas y las proyecciones a futuro. En consecuencia, se aclara que las preguntas aplicadas guardan una relación directa y explícita con los objetivos específicos del estudio, permitiendo no solo comprender las concepciones sobre inclusión educativa, sino también analizar su aplicación real en el contexto de la Educación física del Colegio Técnico de Nobsa.

Desinformación y desconocimiento sobre prácticas inclusivas

Los dos docentes entrevistados coinciden en poder señalar la insuficiente formación docente como un obstáculo para la inclusión, el docente expresa que su formación en inclusión “ha sido básica” y que ha debido “aprender en la práctica”, de paso la coordinadora complementa esta afirmación al indicar que, si bien existen capacitaciones, no se profundiza en estrategias específicas para el área de Educación Física “. Ahora bien, las afirmaciones evidencian una desinformación parcial sobre las metodologías inclusivas, lo que repercute en la planeación pedagógica. El conocimiento fragmentado sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), los Planes Individuales de Ajuste Razonable (PIAR)

y las adaptaciones curriculares genera que muchas estrategias se apliquen de manera intuitiva, sin un sustento teórico coherente. Por tanto, se identifica una brecha entre el discurso institucional y la practica educativa, donde la inclusión es reconocida conceptualmente, pero no se traduce plenamente en acciones pedagógicas estructuradas.

El docente manifiesta así poder contar con el apoyo y acompañamiento en la orientación escolar y la coordinación académica, reconoce también que la experiencia diaria le ha podido permitir y adquirir habilidades prácticas, pero así mismo resalta mucho las capacitaciones continuas y especializadas, que destaquen en la formación docente como un elemento determinante para poder hacer un desarrollo de prácticas inclusivas efectivas.

Falta de políticas y transversalidad en las practicas inclusivas

Si bien la institución declara la inclusión como eje trasversal en su PEI, la coordinadora admite que las practicas inclusivas en Educación Física dependen en gran medida de la iniciativa personal del docente y de la disponibilidad de recursos. Esto demuestra así una falta de política operativa clara, donde la transversalidad del enfoque inclusivo no se consolida como una responsabilidad compartida, si no como una tarea individual.

El docente menciona que, pese a contar con acompañamiento de orientación escolar, “la dotación de materiales adaptados es escasa” y las adecuaciones se realizan con medios improvisados. Con lo cual todas estas condiciones revelan la ausencia de una estructura institucional solida que pueda respaldar las adaptaciones pedagógicas. Por tanto, la inclusión se percibe como un proceso parcial y discontinuo, más asociado al esfuerzo personal del educador que a un compromiso institucional sistemático.

Apreciación de la diversidad y enfoque pedagógico

El docente muestra una valoración positiva hacia la diversidad, al poder enfatizar que “cada estudiante aporta de manera única al grupo” y que el aprendizaje debe centrarse en “el esfuerzo y la participación” más que en el rendimiento físico, claramente este enfoque humanista y formativo promueve el respeto por las diferencias individuales, alineándose con principios inclusivos fundamentales. De parte de la coordinadora, desde la dirección, resalta que el área de Educación Física “favorece la integración social y fortalece valores como el respeto y la cooperación”. Sin embargo, su discurso institucional carece de mecanismos concretos de evaluación o monitoreo de dichas prácticas, lo cual limita su impacto a nivel sistémico. La apreciación de la diversidad, aunque genuina, se mantiene en el plano actitudinal más que estructural. Se requiere un refuerzo institucional que transforme las intenciones en políticas sostenibles y prácticas evaluables.

Dimensión familiar y apoyo social en las prácticas inclusivas

Un aspecto crítico identificado es la escasa participación de la familia en los procesos inclusivos. Ni el docente ni la coordinadora mencionan puntualmente acciones concretas de colaboración familiar más allá de reuniones informativas o seguimientos puntuales. Esta ausencia de interacción activa refleja así una debilidad y carencia en el apoyo social que debería complementar la labor pedagógica en conjunto.

Desde un enfoque inclusivo contemporáneo, la participación familiar es un componente esencial para poder garantizar la continuidad de los aprendizajes y poder así fortalecer la motivación del estudiante. Su falta implica que las estrategias de inclusión quedan confinadas al aula, sin un acompañamiento sostenido en el entorno social y familiar que lo rodea, por tanto, se evidencia claramente la necesidad de poder promover una alianza

entre Escuela -Familia para poder contribuir a la calidez educativa, al sentido de pertenencia y a la sostenibilidad de los procesos de inclusión.

Síntesis crítica y perspectivas

Desde la revisión y comparación de ambas percepciones se permite establecer que existe un interés por incorporar un modelo inclusivo, sin embargo, se presentan barreras en la formación y la capacitación docente y su implementación desde una mirada institucional adaptada a las áreas del currículo. Así como la falta de políticas operativas y recursos adaptados limita la sostenibilidad de las practicas inclusivas.

Adicional, la familia y el entorno social no participan de manera activa, debilitando el impacto de la inclusión fuera del aula. De esta manera, la Educación Física se percibe como un espacio potencial para la inclusión que requiere políticas integradas mostrando un perfilamiento hacia la inclusión de cada estudiante que lo requiera, el apoyo interdisciplinario desde la vista de un refuerzo y una continuidad a la mejora y corresponsabilidad familiar para poder mejorar la práctica inclusiva integral y consolidar un sistema que sostenga las practicas educativas.

Capítulo IV: Conclusiones, Implicaciones y Prospectiva

4.1 Conclusiones

En conclusión, el análisis evidencia que la Educación Física incide de manera significativa en los procesos de inclusión en el Colegio Técnico de Nobsa ya que la participación de los estudiantes está directamente relacionada con la implementación de estrategias y metodologías inclusivas. Sin embargo, en el ejercicio real la eficacia de estas estrategias se ve limitada por la escasez de infraestructura, material inadecuado, falta de

capacitación de los entes educativos, falta de normatividad realista y la nula participación de las familias y la comunidad en el acompañamiento a las acciones inclusivas que se desarrollan en la institución educativa. Aunque se observa un alto nivel de compromiso y responsabilidad por parte de estudiantes, docentes y directivos del Colegio Técnico de Nobsa, las acciones no resultan suficientes a la hora de suplir las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con condiciones de diversidad. El análisis de los datos se sustenta en las propuestas de Kolb y Vygotsky quienes en sus teorías de aprendizaje resaltan la importancia de la mediación de la pedagogía como herramienta fundamental para que el aprendizaje sea significativo, tomando la pedagogía como un conjunto de herramientas, que deben ser acordes al contexto sociocultural y económico.

El estudio, permitió identificar que los estudiantes del Colegio Técnico de Nobsa enfrentan diversas barreras en las clases de Educación Física, principalmente relacionadas con la escasez de infraestructura adecuada, el uso de material inadecuado, la limitada capacitación docente en educación inclusiva, la falta de normativa operativa y la baja participación de las familias y la comunidad educativa, lo que restringe el desarrollo efectivo de procesos de inclusión.

Se evidencio que la participación de los estudiantes en las clases de Educación física está estrechamente vinculada a las estrategias y metodologías inclusivas implementadas por el docente, las cuales favorecen la adaptabilidad, el sentido de pertenencia y la motivación. No obstante, dicha participación se ve afectada cuando las condiciones institucionales y los recursos disponibles no permiten atender adecuadamente la diversidad de necesidades presentes en el aula.

La valoración de las percepciones de estudiantes, docentes y directivos muestra un alto nivel de compromiso y responsabilidad frente a la inclusión; sin embargo, revela que las acciones desarrolladas resultan insuficientes para responder de manera integral a las necesidades de los estudiantes con condiciones de diversidad, debido a limitaciones estructurales , pedagógicas y de apoyo institucional.

En este contexto, la intervención pedagógica incorpora estrategias específicas para atender a estudiantes que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, tales como la adaptación de reglas en función de las capacidades individuales, la asignación de roles diversos dentro de la actividad, el trabajo en pequeños grupos colaborativos, el uso de apoyos visuales y demostraciones prácticas, y la flexibilización en los criterios de ejecución de las tareas. Estas acciones buscan garantizar no solo la participación, sino también el reconocimiento de las capacidades de cada estudiante. En este sentido, estas acciones pedagógicas permiten avanzar hacia la consolidación de ambientes de aprendizaje inclusivos, en los que se promueve la equidad, el respeto por la diversidad y la igualdad de oportunidades. Asimismo, favorecen el fortalecimiento de habilidades sociales como la cooperación, la empatía y el trabajo en equipo, contribuyendo a mejorar la convivencia escolar. De igual manera, estas estrategias inciden en la disminución de barreras actitudinales y pedagógicas, permitiendo que todos los estudiantes participen de manera activa y significativa en las clases. Finalmente, se evidencia que la inclusión no se limita al acceso, sino que implica garantizar procesos de aprendizaje pertinentes, flexibles y centrados en las necesidades y potencialidades de cada estudiante.

4.2 Implicaciones

A partir del análisis de los hallazgos de esta investigación se lograron evidenciar múltiples implicaciones relevantes en el ámbito académico, pedagógico, institucionales y sociales que permiten una comprensión amplia de los resultados evidenciando la importancia de considerar nuevas perspectivas y abordajes en relación con el enfoque inclusivo aplicado en la Educación Física. Así mismo, proporciona elementos valiosos para orientar y ajustar practicas educativas actuales, es por esto que el siguiente apartado expone de manera detallada cada una de las implicaciones que se derivaron.

Implicaciones Académicas

Desde una mirada académica, este estudio contribuye a las investigaciones actuales y futuras sobre el enfoque inclusivo aplicado en la Educación Física en contextos educativos locales, nacionales e internacionales. La sistematización de barreras, facilitadores y percepciones de actores educativos apoyan la ampliación del marco teórico y metodología para investigaciones a futuro, esto a la vez facilita a comparación entre contextos, niveles educativos y prácticas pedagógicas inclusivas. Adicionalmente, el uso de metodologías cualitativas y enfoques interpretativos ayudan a comprender y recopilar la información de una forma más objetiva y así generar teorías, modelos y prácticas educativas que sean adaptadas al contexto real del sistema educativo en Colombia.

Esta investigación abre un paréntesis en la discusión académica sobre el margen de mejora en la formación docente, que estaría directamente relacionada con la responsabilidad social de las Instituciones de Educación Superior (IES) y su aporte al correcto uso y estudio del enfoque inclusivo, incentivando la formación desde una vista

más humana, sensible y reflexiva que permita potenciar los procesos de aprendizaje de todos los estudiantes, así como políticas públicas relacionadas con la inclusión. Este trabajo invita de una u otra forma a explorar nuevas líneas de investigación como la evaluación de programas de capacitación específicos, analizar la aplicación de prácticas inclusivas en diferentes regiones del país, sin excluir regiones periféricas apartadas de las grandes ciudades, y el desarrollo de instrumentos de evaluación que acompañen y apoyen la evolución proactiva de la pedagogía inclusiva en la Educación Física, construcción de conocimiento actualizado y la manera en la que se investiga desde una postura crítica. Las implicaciones desde la academia refuerzan la importancia de la investigación como parte fundamental para la generación de conocimientos que sirva de base para prácticas pedagógicas positivas y programas sostenibles.

Implicaciones Pedagógicas

Desde la vista pedagógica, la investigación muestra en evidencia que la inclusión efectiva en la Educación Física requiere de transformaciones en la práctica y metodología de las instituciones, las cuales deben permitir el diseño o la reformulación de estrategias específicas que favorezcan la participación activa y significativa de todos los estudiantes y de forma particular aquellos con diversidades funcionales. La implementación de diferentes metodologías, con adaptaciones curriculares y recursos didácticos accesibles, se sustentan en el (DUA), Diseño Universal para el Aprendizaje, que constituye una base fuerte para promover ambientes inclusivos que respondan a la heterogeneidad de los estudiantes.

Ahora los hallazgos justifican la necesidad de capacitación constante de los docentes que debería ser promovida a la vez por las instituciones educativas donde laboran desde una dimensión socioemocional y ética, fortaleciendo estrategias cooperativas y

gestionando la diversidad desde cada contexto escolar. La incorporación de actividades lúdicas, con juegos cooperativos y dinámicas participativas con objetivos educativos claros favorecen el desarrollo motriz, emocional y social, así como sentimientos de pertenencia y autoestima de cada estudiante, incentivando el respeto por la diversidad y creando un clima pedagógico más cálido, cómodo y motivador.

El enfoque pedagógico es relevante ya que es el encargado de promover prácticas desde la evaluación inclusiva con una formación que pueda reconocer los alcances desde individual, el esfuerzo y las capacidades de cada estudiante. Desde la observación sistemática, con valoraciones cualitativas y con un dialogo directo con estudiantes y familias, ayuda a ajustar estrategias y a fortalecer los procesos de aprendizaje. En un sentido fuerte de investigación se invita a repensar la estructuración de cada actividad de Educación Física, que se caracterice por la creatividad, flexibilidad y contextualización que le permita convertirse en un espacio de diversidad y sea vista como una oportunidad de mejorar y no se piense como un obstáculo.

Implicaciones Institucionales

La investigación evidencia una sostenibilidad de prácticas hacia la inclusión en la Educación Física y eso depende de gran medida a la voluntad política, la articulación intersectorial y la manera en la que se asignan de recursos para las instituciones educativas. La debilidad del enfoque inclusivo en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), junto con la falta de políticas específicas y de apoyo institucional se generan escenarios donde las acciones inclusivas se ven limitadas a iniciativas de aislación o de carácter reactivo. Por esta razón, resulta indispensable la necesidad de fortalecer los marcos normativos internos, la creación protocolos adecuados y la integración de comisiones especializadas en inclusión

que articulen recursos y responsabilidades en la gestión educativa a través del desarrollo de indicadores de evaluación y seguimiento que permitan monitorear y entender las acciones institucionales garantizando la mejora y la rendición de cuentas de procesos inclusivos.

Además, la investigación subraya la importancia de la dotación de infraestructura y materiales adaptados que resultan siendo responsabilidad de entes gubernamentales como en este caso la secretaria de educación y la Alcaldía Municipal teniendo en cuenta que nuestra población objetivo es una institución educativa de carácter oficial, ya que son las herramientas principales que se usan en la Educación Física y de las cuales depende la efectividad de las estrategias de inclusión. La formación en competencias interculturales, desde las metodologías diferenciadas y con un uso de tecnologías complementarias también se vuelven un requisito imprescindible para que la institución responda a la diversidad en todas las generalidades.

Implicaciones Sociales y Culturales

Finalmente, la investigación muestra que la inclusión en la Educación Física tiene un gran impacto social ya que fomenta la tolerancia, el respeto y la solidaridad por la diversidad. Las instituciones educativas como espacios de formación en valores, que promueven la aceptación de las diferencias, reconocen capacidades y habilidades tienen toda la responsabilidad social y cultural de permitirle a todas las personas sin distinción alguna que completen su formación académica y logren integrarse en la sociedad como agentes activos. A la vez, deben fomentar actitudes que eviten la discriminación y los prejuicios que tradicionalmente adoptan las comunidades. La promoción de la inclusión en la Educación Física a partir de las actividades lúdicas, deportivas y recreativas, fomentan la participación social, la integración comunitaria y el fortalecimiento de un tejido social. Es

importante que los modelos educativos se apoyen de las familias y la comunidad en general ya que se debe crear un sistema donde se repliquen aquellas acciones inclusivas, las enseñanzas en el aula deben trascender fuera de ellas que se deben reflejar en las relaciones cotidianas y la convivencia social. Desde la perspectiva social de la investigación se apunta a que la inclusión no debe mostrarse solamente como un objetivo pedagógico, sino como un proceso de culturalidad que requiere compromiso de todas las personas para construir entornos más justos, respetuosos y democráticos.

Al concluir, se puede entender que las derivaciones de esta investigación justifican la necesidad de poder tomar acciones integradas, sostenidas y contextualizadas, donde las practicas pedagógicas transformen y fortalezcan las políticas institucionales y públicas, promuevan la participación de las familias y se genere un aporte a la cultura social desde la inclusión. La Educación Física, como espacio diseñado para la interacción, el desarrollo motriz y socioemocional, debe promover el reconocimiento de habilidades y responsabilidades ofreciendo un lugar dinámico donde la diversidad puede convertirse en una oportunidad para el aprendizaje y la participación equitativa.

4.3 Prospectiva

La presente investigación sienta sus bases para avanzar de forma significativa en el campo de la educación inclusiva, tanto en contextos escolares rurales y urbanos. En los próximos años se pueden incentivar considerablemente líneas de estudio hacia un referente que contribuya a la transformación de las prácticas pedagógicas, demostrando el fortalecimiento de la percepción sobre la Educación Física como una herramienta para promover la participación activa, equitativa y consciente de los estudiantes sin importar las condiciones. La profundización de las barreras identificadas da paso a la posibilidad de

diseñar modelos de intervención ajustados a las realidades del contexto a nivel socio cultural e incluso económico, promoviendo la incorporación de recursos didácticos, innovadores y con metodologías diferenciadoras que respondan a la diversidad funcional y social.

De manera prospectiva, es posible proyectar que la investigación genere una revisión y actualización de las políticas institucionales relacionadas con la inclusión en áreas como la Educación física, promoviendo la articulación entre marco normativo, formación docente y prácticas de la cotidianidad en el aula. Esto favorecerá la implementación de estrategias como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el Plan Individual de Aprendizaje (PIAR) y metodologías cooperativas. La sistematización de experiencias de forma exitosa a través de la identificación de buenas prácticas transforma la creación de guías y de manuales que pueden ser replicados en otras instituciones fortaleciendo a la vez la cultura institucional de inclusión. La investigación da lugar a espacios donde se explora la incidencia de la infraestructura y los materiales en la participación de cada estudiante con diversidad funcional en las clases de Educación física, fomentando alianzas con entidades públicas y privadas para la dotación de espacios y materiales justos y adaptados. Esta línea de trabajo será fundamental para eliminar las barreras físicas y poder promover ambientes seguros y motivadores, que permitan la plena participación y el desarrollo de habilidades motrices, sociales y emocionales. En la misma línea, estos resultados pueden orientar una formación continua de programas y especializaciones para los docentes enfocados en la pedagogía inclusiva y la atención a la diversidad en el área de la Educación Física. La creación de redes de apoyo conformadas

por personal docente y familias ayudan a la sensibilización social consolidando una visión integral de la inclusión.

Finalmente, la investigación demuestra que puede convertirse en motivación para que otras instituciones educativas quieran formar y adoptar enfoques de maneras similares, promoviendo el intercambio de saberes, experiencias y prácticas para la promoción y construcción de un currículo con flexibilidad, participativo y de respeto a la diversidad. La prospectiva apunta hacia un escenario en donde la Educación Física deje de ser un espacio segregado para poder convertirse en un escenario de integración, cooperación y desarrollo humano, alineado con principios de justicia social, equidad y derechos humanos. Esto favorece la construcción de una cultura escolar, que valore y promueva la diversidad como una fuente de enriquecimiento colectiva, formando ciudadanos con sensibilidad, responsabilidad y comprometidos con la inclusión social.

Referencias

Acupsi. (2024, July 3). *Una comprensión de las habilidades sociales post-pandemia*. Revista Alternativas Cubanas En Psicología. <https://acupsi.org/una-comprension-de-las-habilidades-sociales-post-pandemia/>

Arana, M. M. M., Del Rocío Gómez Abril, M., Olán, R. C., & De La Caridad Maqueira Caraballo, G. (2024). *Sistema de actividades lúdico-inclusivas para educandos con trastorno del espectro autista en la clase de Educación Física*. Revista de Ciencias Sociales y humanista (MAPA), editorial, páginas: 145 – 164
<https://revistamapa.org/index.php/es/article/view/475>

- ADISLI. (2025). *Inteligencia límite y discapacidad intelectual ligera - ADISLI*. <https://adisli.org/inteligencia-limite-discapacidad-intelectual-ligera/>
- Amado Puentes, A., Fernández del Olmo, A., Roche Martínez, A., Joga Elvira, L., Pías Peleteiro, L., Poch Olivé, M. L., Ramos Sánchez, I., & Cardo Jalón, E. (2022). *Trastornos del aprendizaje: definiciones*. Asociación Española de Pediatría.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall. *Barreras para las personas con discapacidades | Las discapacidades y la salud | NCBDDD | CDC*. (n.d.). <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/disabilityandhealth/disability-barriers.html>
- Baker, Z. (n.d.). *Cultural Sensitivity vs Competence: What is Different in 2026?* <https://www.edstellar.com/blog/cultural-sensitivity-vs-cultural-competence>
- Bourdieu, Passeron, Pierre y Lóic Wacquant (2008). *El propósito de la sociología reflexiva (seminario de Chicago)*". *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires, Siglo XXI, pp. 91-266.
- Brightwheel. (2025, August 28). *The Importance of Sensory Development in Early Childhood*. brightwheelblog. <https://mybrightwheel.com/blog/sensory-development>
- Carolina. (2025). *Historia de la educación física: origen, evolución beneficios...* Blog Instituto ISAF. <https://blog.institutoisaf.es/historia-educacion-fisica/>
- Coleman, J. (1990). *Foundations of social theory*. Harvard University Press.
- Mayo Clinic. (2023). *Conoce los signos de los trastornos del aprendizaje en los niños*. (n.d.). Mayo Clinic. <https://www.mayoclinic.org/es/healthy-lifestyle/childrens-health/in-depth/learning-disorders/art-20046105>
- Cortes, Y. M, Fonseca, I. (2024). *Estrategias pedagógicas y barreras que intervienen en la implementación de la educación inclusiva, identificadas por docentes de preescolar y primaria de una institución educativa del sur de Bogotá*. Repositorio Un Bosque. <https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/88c6656e-7105-4cd1-9b55-3e0ddc27812a/content>
- Colombia | INCLUSIÓN | *Education Profiles*. (n.d.). <https://education-profiles.org/es/america-latina-y-el-caribe/colombia/~inclusion>
- Chacón Delgado, E., Xatruch De la Cera, D., Fernández Lara, M., & Murillo Arias, R. (2021). *Generalidades sobre el trastorno de ansiedad*. Revista Cúpula. 35(1), 23–36.

De Alicante, A. D. U. (2025, November 3). *Accesibilidad digital*. Accesibilidad Digital.

<https://web.ua.es/es/accesibilidad/diversidad-funcional.html>

Capítulo 1 - ¿Qué es discapacidad, tipos de discapacidad, paradigmas y modelos de la discapacidad? | Secretaría Distrital de Gobierno. (n.d.).

<https://www.gobiernobogota.gov.co/transformacion-imaginarios-paradigmas/capitulo-discapacidad-tipos-discapacidad>

DANE - Enfoque Discapacidad. (n.d.). <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/enfoque-diferencial-e-interseccional/enfoque-discapacidad>

Decreto 1075 de 2015. (2015). In https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-407760_recurso_1.pdf.

Decreto 1421 de 2017 - Gestor Normativo. (n.d.). Función Pública.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>

De Seguridad Y Servicios Sociales De Los Trabajadores Del Estado, I. (n.d.).

Hablemos de Discapacidad. gob.mx.

<https://www.gob.mx/issste/articulos/hablemos-de-discapacidad>

Documento CONPES D.C. Consejo Distrital de Política Económica y Social del Distrito Capital “POLÍTICA PÚBLICA DE CULTURA CIUDADANA 2019-2038.” (2019).

In https://culturaciudadana.gov.co/sites/default/files/2021-12/conpes_10_scrd_doc_conpes_pp_cultrciudadana.pdf.

De Salud Y Protección Social De Colombia, M. (n.d.). *La importancia de la actividad física como hábito de vida saludable*. <https://www.minsalud.gov.co/Paginas/La-importancia-de-la-actividad-fisica-como-habito-de-vida-saludable.aspx>

Echeita, G. (2008). *Inclusión y exclusión educativa. una perspectiva compartida*. revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Revista

Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2), 9-18 Disponible en:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160202>

Espinoza, K. G., Iglesias, J. C., & Jacobo, Z. (2023, December 22). *El concepto de inclusión desde las aproximaciones críticas emergentes*.

<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/813>

Armada Nacional. (n.d.). *Educación física, recreación y deportes*.
<https://www.armada.mil.co/es/content/educaci%C3%B3n-f%C3%ADsica-recreaci%C3%B3n-y-deportes>

Mayo Clinic. (n.d.). *El TDAH en niños - Síntomas y causas*.
<https://www.mayoclinic.org/es/diseases-conditions/adhd/symptoms-causes/syc-20350889>

Fernando, M. a. L. (n.d.). *La noción de paradigma*.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-48232007000100004&script=sci_arttext

Gaona, A. E. H. (2023). *Revisión sistemática: Educación inclusiva como macro concepto en el contexto colombiano*. *Revista Boletín Redipe*. 12(5), 90–104.
<https://doi.org/10.36260/rbr.v12i5.1967>

González, M. E. G., Villarreal, R. E. P., Calberto, L. I. M., & Jama, K. E. C. (2023). *Educación inclusiva, un desafío para la educación en tiempos de pandemia*. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*. 4(1).
<https://doi.org/10.56712/Latam.V4i1.361>

González Gálvez, N. (2023). *Discapacidad física y funcional y actividad física*. Universidad Católica San Antonio de Murcia.
<https://repositorio.ucam.edu/handle/10952/7794>

González Moreno, A., y Molero Jurado, M. del M. (2021). *Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia: una revisión sistemática*. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 15(1), 113–123.
<https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.15111>

Fetecua, C. P. N. (2023). *Educación inclusiva desde el sistema educativo colombiano: migrantes venezolanos: Inclusive education from the colombian educational system: venezuelan migrants*. *Dialnet. Revista Latinoamérica De Ciencias Sociales y*

Humanidades, Volumen IV , Numero 2 P3340

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9586079>

Física - Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD - Educación Virtual.

(2022). Universidad Nacional Abierta Y a Distancia UNAD - Educación Virtual.

<https://rectoria.unad.edu.co/index.php/discapacidades/discapacidad-fisica>

Fernández, A. H., & De Barros Camargo, C. (2021). *Inclusión, atención a la diversidad y neuroeducación en Educación Física*. Dialnet. Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, N°. 41, 2021 Pags: 555 – 561

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7953247>

Fuentes, V., García-Domingo, M., Amezcua Aguilar, P. y Amezcua, T. (2021). *La atención a la diversidad funcional en educación primaria*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 19(1), 91-106.

<https://doi.org/10.15366/reice2021.19.1.006>

Hernández-Beltrán, V., González-Coto, V. A., Gámez-Calvo, L., Luna-González, J., & Gamonales, J. M. (2022). *Propuesta de unidad didáctica para Educación Física: “la orientación deportiva como herramienta de inclusión para los alumnos con TDAH”*. E-Motion Revista De Educación Motricidad E Investigación, 19.

<https://doi.org/10.33776/remo.vi19.7220>

Hidalgo, I. V. (2021). *Tipos de estudio y métodos de investigación*. Gestipolis.

<https://www.gestipolis.com/tipos-estudio-metodos-investigacion/>

<https://www.icfes.gov.co/wp-content/uploads/2024/11/Marco-de-Referencia-Habilidades-Socioemocionales-Saber-3579.pdf>

INCLUSIÓN Y EQUIDAD: HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA POLÍTICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA COLOMBIA. (2022). En

https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf

Inclusión en Educación. (2023, September 21). UNESCO.

<https://www.unesco.org/es/articles/inclusion-en-educacion>

Información sobre discapacidad | Ministerio de Derechos Sociales, Consumo y

Agenda 2030. (n.d.).

<https://www.dsca.gob.es/es/derechossociales/discapacidad/informacion>

Icesi, E.-. U. (n.d.). *Capacidades físicas básicas en educación física.* Eduteka.

<https://eduteka.icesi.edu.co/proyectos.php/1/12470>

Iño Daza, W.G. (2018). *Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método.* Voces de la educación. Pp 93-110. [Dialnet-](#)

[InvestigacionEducativaDesdeUnEnfoqueCualitativo-6521971.pdf](#)

Jalisco. (n.d.). *INSTITUTO PEDAGÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE JALISCO Secretaría General de Gobierno.* <https://sgg.jalisco.gob.mx/content/instituto-pedagogico-de-estudios-superiores-de-jalisco>

Jiménez Chaves, E., Comet Weiler, C., (2016). *Los estudios de caso como enfoque metodológico.* ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/DialnetLosEstudiosDeCasosComoEnfoqueMetodologico-5757749.pdf>

Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development.* Prentice Hall.

UNESCO (2024). *UNESCO.* <https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-publica-un-informe-sobre-las-habilidades-socioemocionales-en-salas-de-clases-de-america>.

Fundación Saldarriaga Concha. (2021). *Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación.* Edu.Co.

https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/archivos_contenidos/AF%20LINEAMIENTOS%20DE%20POLI%CC%81TICA%20ACCESIBLE.pdf

López-Pastor, V.M., Pérez-Brunicardi, D., Manrique-Arribas, J.C., Monjas-Aguado, R. (2016). *Los retos en la Educación Física en el siglo XXI.* RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación. Pp. 182-187.

<https://www.redalyc.org/pdf/3457/345743464037.pdf>

Lozano, H. R., Cuestas, C. a. R., & Reina, M. Q. (2022). *Educación especial e inclusiva para la discapacidad intelectual, una perspectiva desde la Educación Física*. Revista Perspectivas/Perspectiva, 8(1). <https://doi.org/10.22463/25909215.3801>

Lucio, M. Á., & De Valladolid Facultad De Educación De Palencia, U. (2023). *La integración mediante el área de Educación Física a través de una propuesta de intervención sobre juegos cooperativos*. Universidad De Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/61949>

Madero, N. (2024). *Incidencia de la infraestructura física en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas de 2 años a 5 años del centro de desarrollo infantil (CDI) en la Plata, Huila*. Hexágono Pedagógico. <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2024141.pdf>

Maíta, L. (2025, April 2). *Discapacidad física: causas, tipos, síntomas y tratamientos*. Discapnet. <https://www.discapnet.es/discapacidad/tipos-de-discapacidad/discapacidad-fisica>

Manzano, F. (2013). *Estrategia didáctica para el desarrollo de la educación física desde una mirada lúdica y humana, en la básica primaria de la institución educativa José Antonio Galán de Puerto Boyacá*. Repositorio Unilibre. <https://hdl.handle.net/10901/8495>.

Manan, H. A., Yahya, N. A., & Yusoff, A. N. (2021). Aging, babble noise, and the processing of speech perception. In *Elsevier eBooks* (pp. 427–437). <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-817990-1.00037-8>

Macacela, M. G. (2025). *Constructivismo y Conectivismo en la Educación Universitaria Actual*. Studocu. <https://www.studocu.com/ec/document/colegio-francisco-febres-cordero-lasalle/ciencias-sociales/4672-texto-del-articulo-18403-2-10-20230208/124987364>

Maqueira, G, Guerra, S, López, E. (2023). *La educación inclusiva: Desafíos y oportunidades para las instituciones escolares*. Journal of science and research. 210-228 <https://doi.org/10.5281/zenodo.8212998>

Medina, C. H. M. (2021). *Las habilidades sociales, factor clave para una interacción efectiva*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9548828>

Ministerio de Educación Nacional (MEN 2024). Bases curriculares para la Educación Inicial y Preescolar. <http://www.colombiaaprende.edu.co/primerainfanciaISBN978-958-785-067-3>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2018). *Guía para la implementación de los PIAR y el DUA en instituciones educativas*. MEN.

Melero, C. F. (2021). *La sordoceguera en la educación actual: la educación física como apoyo a la inclusión*. Revista Internacional De Apoyo a La Inclusión Logopedia <https://www.minsalud.gov.co/salud/Documents/Contenidos/discapacidad.aspx>

Sociedad Y Multiculturalidad, 7(1), 129–135. <https://doi.org/10.17561/riai.v7.n1.10>

Morales, J. R. M., & Mas, J. R. (2024). *La inclusión educativa del alumnado con discapacidad a través de la Educación Física. El estudio de un caso*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9282564>

Moriña, A. (2020). *Docencia universitaria inclusiva: Claves para avanzar hacia una educación sin exclusiones*. Narcea Ediciones.

Molinero, o., Sanahuja, a. y Benet, a. (2017). *Prácticas inclusivas en el aula desde la investigación-acción*. Colección sapientia, 127, 35-56. <https://doi.org/10.6035/sapientia127>

Mosquera, D. (2011). *Trastorno límite de la personalidad. una aproximación conceptual a los criterios del dsm*. Revista Digital de Medicina Psicosomática y Psicoterapia. https://www.psicociencias.org/pdf_noticias/Trastorno_Limite_de_la_Personalidad_D.Mosquera.pdf

Muñoz, D. M; Vera, L. Y; Basantes, I. (2022). *Barreras físicas y metodológicas en la educación inclusiva*. Revista Minerva, 104-119 <https://revistas.ug.edu.ec/index.php/minerva/es/article/view/568/1653>

Niños con baja capacidad o inteligencia límite. (2026). Familia Y Salud.

<https://www.familiaysalud.es/sintomas-y-enfermedades/cerebro-y-sistema-nervioso/trastornos-del-desarrollo/ninos-con-baja>

Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023). *Discapacidad World Health Organization*. Discapacidad <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>

ORIENTACIONES CURRICULARES PARA LA EDUCACION ARTISTICA y CULTURAL EN EDUCACION BASICA y MEDIA. (2019). In https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-411706_recurso_2.pdf
https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-411706_recurso_2.pdf

Oviedo, A. O. (2023). Inclusión, exclusión, justicia social. *Revista Andina De Educación*, 6(1), 006101. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.1.01>

UNESCO (2025). *Qué debe saber acerca de la inclusión en la educación* <https://www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know>

Piza, N.D., Amaiquema, F.A., Beltrán, G.E. (2019). *Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. Conrado*. Ecuador. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500455

Piaget, J. (1970). *La psicología del niño*. Morata.

Pediatría. (2022). Trastornos del lenguaje | Pediatría integral. *Pediatría integral*. <https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2022-01/trastornos-del-lenguaje-2022/>

Pérez, J. R. P., & Albarrán, L. (2023). *La educación física en la sociedad contemporánea*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8855998>

Resolución 1239 de 2022 Ministerio de Salud y Protección Social - Gestor Normativo. (n.d.). Función Pública. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=199964>

Posligua, A. A., & Barre, P. R. (2023). *Desarrollo de las habilidades sensoriales en los niños y niñas de 0 a 2 años de edad del CNH Chimborazo*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9124145>

Reyes, J; Plaza, L. D; Pazmiño, V. I. (2024). *Inclusión y adaptación en la educación física en ecuador: hacia un enfoque integrador*. Ciencia Latina Revista

Científica Multidisciplinar. Ciudad de México. 206-2018.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10393

Riera, M. C. (2021). *Inclusión. Educación física adaptada en catalunya 2020*.

Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7800566>

Rodríguez, G. Salinas, J. (2015). *Los juegos cooperativos como componente curricular del área de educación física para los grados cuarto y quinto de la Institución Técnica Enrique Olaya Herrera sede Hortensia Perilla*. Redcol Minciencias.

https://redcol.minciencias.gov.co/Record/RPEDAGO2_f06b7c1b0ff66e3424343d4259b75367

Santafé, A. X. (2015). *Inclusión social para las personas en condición de discapacidad del municipio de Almeida Boyacá, a partir del desarrollo de actividades lúdico – recreativas*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/2758>.

<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2758/TE-18466.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Schuster, A., Puente, M., Andrada, O., Maiza, M. (2013). *La metodología cualitativa, herramienta para investigar los fenómenos que ocurren en el aula. La investigación educativa*. Revista electrónica Iberoamericana de Educación en Ciencias y Tecnología. Vol 4. Pp 109-139.

<https://exactas.unca.edu.ar/riecyt/VOL%204%20NUM%202/TEXT0%207.pdf>

Sierra, M. E. (2023). *Análisis de prácticas docentes de educación física con enfoque inclusivo en instituciones educativas públicas de la provincia de Tundama – departamento de Boyacá*. [Proyecto de investigación]. Repositorio Institucional UNAD.

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/54205/mesierrad.pdf?sequence=1>

Sabbagh, M. A. (2019). Cognitive Development: neurobiological foundations and contemporary directions. In *Elsevier eBooks* (pp. 317–326). <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-809324-5.23799-1>

Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Macmillan.

National Institute on Deafness and Other Communication Disorders. (2023) *Trastorno del desarrollo del lenguaje (Developmental Language Disorder)*. (n.d.). NIDCD. <https://www.nidcd.nih.gov/es/espanol/trastorno-del-desarrollo-del-lenguaje>

El Trastorno por Déficit de Atención / Hiperactividad (TDAH) en adultos: realidades clínicas clave más allá del estereotipo. (n.d.). Blogs Quirónsalud.

<https://www.quironsalud.com/blogs/es/neuropediatra/trastorno-deficit-atencion-hiperactividad-tdah-adultos-real>

Sulkes, S. B. (2025, April 10). *Trastornos del aprendizaje*. Manual MSD Versión Para Público General. <https://www.msdmanuals.com/es/hogar/salud-infantil/trastornos-del-aprendizaje-y-del-desarrollo/trastornos-del-aprendizaje?ruleredirectid=752>

Trastorno del desarrollo del lenguaje (Developmental Language Disorder). (n.d.). NIDCD. <https://www.nidcd.nih.gov/es/espanol/trastorno-del-desarrollo-del-lenguaje>

Escuela Colombiana De Rehabilitación (2025). *Trastornos del desarrollo del lenguaje: causas, tratamientos.* <https://www.ecr.edu.co/trastornos-del-desarrollo-del-lenguaje/>

Tobar, B. a. U., Olmos, F. J., & Verdugo, D. (2024, December 21). *Inclusión en educación física: políticas e implicancias para la formación docente en Chile.* <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/1017>

Del Carmen Campos Mesa, M., Guzmán, M. E. G., & Vázquez, C. C. (2009). *Técnicas para promover el aprendizaje significativo en Educación Física: los CMap-Tools*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3309739>

Técnica, N. (sin fecha). *INCLUSIÓN Y EQUIDAD: HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA POLÍTICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA COLOMBIA*. Gobernador Co. Recuperado el 5 de febrero de 2026 de https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf

UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. París: UNESCO.

Vega, G; Ávila, J; Vega, A; Camacho, A; Becerril, A; Leo, G. (2014). *Paradigmas en la investigación. enfoque cuantitativo y cualitativo*. European Scientific Journal. [3477-Article%20Text-10011-1-10-20140530.pdf](https://www.european-scientific-journal.org/Article%20Text-10011-1-10-20140530.pdf)

Villota, E.G & Africano, A. A (2024). *Efectos de un plan de gimnasia básica en la coordinación motriz de los estudiantes con síndrome de Down en la escuela Normal*

Superior de Saboyá. Universidad La Gran Colombia,
<https://repository.ugc.edu.co/server/api/core/bitstreams/e9b6fc4c-2641-4d0e-acff-a09abc69d04d/content>

Valladolid, M. N., & Chávez, L. M. N. (2020). *El enfoque cualitativo en la investigación jurídica, proyecto de investigación cualitativa y seminario de tesis*. Dialnet.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7628480>

World Health Organization: WHO. (2025, September 8). *Anxiety disorders*.
<https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/anxiety-disorders>

World Health Organization: WHO. (2025, September 30). *Trastornos mentales*.
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-disorders>

Xiaoyan, K; Jing, L. (2017). Discapacidad Intelectual. IACAPAP.
<https://www.iacapap.org/Resources/Persistent/9bb8e4d220ccfd6585053b90116d2a2345f3ef60/C.1-Discapacidad-Intelectual-SPANISH-2018.pdf>

Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*
 Zatarain Fernández, J. (2023). *Evolución histórica de la educación física*. Uvadoc.
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/61929/TFG-L3559.pdf>

Anexos

Consentimiento Informado

Título del estudio: La Educación Física como Instrumento de Inclusión en Primaria:
Estudio de Caso en el Colegio Técnico de Nobsa

Investigador(a) :ESP. MICHAEL STIVEN CUCHANGO RODRIGUEZ

Contacto: 321-300-66-67

Propósito del estudio

El propósito de esta investigación es **analizar cómo la educación física** contribuye a la inclusión de estudiantes con diversidad funcional dentro del contexto escolar, identificando estrategias pedagógicas y sociales que favorecen la participación de todos los estudiantes.

Procedimiento

La participación consistirá en [entrevistas semiestructuradas / observaciones de clases / encuestas / talleres, etc.], con una duración aproximada de [tiempo estimado, por ejemplo: 30-45 minutos]. La información será utilizada únicamente con fines académicos e investigativos.

Riesgos y beneficios

No se prevén riesgos físicos o psicológicos significativos. La participación es voluntaria y no afectará en ningún momento el rendimiento académico ni las relaciones dentro de la institución.

Los resultados podrán contribuir a mejorar las prácticas inclusivas en el área de educación física y a fortalecer la atención a la diversidad en el aula.

Confidencialidad

Toda la información recolectada será tratada de manera confidencial y anónima. Los nombres de los participantes no serán revelados en los informes ni publicaciones resultantes del estudio. Los datos se almacenarán de forma segura y solo el investigador tendrá acceso a ellos.

Participación voluntaria

La participación es completamente voluntaria. En cualquier momento el participante puede retirarse del estudio sin ningún tipo de consecuencia o sanción.

Consentimiento

Declaro que he leído y comprendido la información anterior. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y todas fueron respondidas satisfactoriamente. Acepto participar de forma libre y voluntaria en este estudio.

Nombre del participante: _____

Firma del participante: _____

Edad: _____

Fecha: ____ / ____ / ____

Nombre del padre/madre o acudiente

Firma del padre/madre o acudiente:

Firma del investigador: _____

Fecha: ____ / ____ / ____

Guía de entrevista semiestructurada – directivo docente

Proyecto: La Educación Física como Instrumento de Inclusión en Primaria: Estudio de Caso en el Colegio Técnico de Nobsa

Tipo de entrevista: Semiestructurada

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____

Cargo: _____

Fecha: _____

Lugar: _____

Bloques temáticos y preguntas

1. Concepción institucional de la inclusión

1. ¿Cómo define la institución educativa el concepto de inclusión?
2. ¿De qué manera se promueve la inclusión dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI)?
3. ¿Qué papel cumple el área de Educación Física dentro de esa política institucional de inclusión?

2. La Educación Física como medio de inclusión

4. Desde su experiencia, ¿cómo contribuye la Educación Física al desarrollo integral y la inclusión de los estudiantes en primaria?
5. ¿Considera que el área de Educación Física permite fortalecer valores como el respeto, la empatía y la cooperación? ¿Cómo se evidencia esto en la práctica escolar?
6. ¿Qué experiencias exitosas ha observado en el colegio donde la Educación Física haya favorecido la inclusión?

3. Estrategias institucionales y apoyo docente

7. ¿Qué tipo de apoyo o formación brinda la institución a los docentes de Educación Física en temas de inclusión?

8. ¿Se cuenta con recursos (humanos, materiales o pedagógicos) para atender la diversidad en las clases de Educación Física?
 9. ¿Cómo se articulan las acciones entre docentes, orientadores y familias para favorecer la inclusión desde esta área?
-

4. Dificultades y desafíos

10. ¿Cuáles son los principales retos o limitaciones que enfrenta el colegio para lograr una Educación Física inclusiva?
 11. ¿Qué factores institucionales o contextuales podrían estar dificultando la inclusión (infraestructura, actitudes, políticas, etc.)?
 12. ¿Qué estrategias considera necesarias para fortalecer el trabajo inclusivo desde la Educación Física?
-

5. Evaluación y proyección institucional

13. ¿Cómo se evalúan los avances en inclusión dentro del colegio?
 14. ¿Qué metas o acciones futuras contempla la institución para consolidar una Educación Física más inclusiva?
 15. En su opinión, ¿qué impacto tiene una práctica inclusiva en Educación Física sobre la convivencia escolar y el clima institucional?
-

6. Cierre

16. ¿Qué mensaje daría usted a otros directivos o docentes sobre la importancia de la Educación Física como herramienta de inclusión?
17. ¿Desea agregar alguna reflexión final sobre este tema?

Guía de entrevista semiestructurada – Docente de educación física

Proyecto: La Educación Física como Instrumento de Inclusión en Primaria: Estudio de Caso en el Colegio Técnico de Nobsa

Tipo de entrevista: Semiestructurada

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____

Cargo: Docente de Educación Física

Grado(s): _____

Fecha: _____

Lugar: _____

Bloques temáticos y preguntas

Concepciones sobre inclusión y Educación Física

1. ¿Qué entiende usted por inclusión educativa?
 2. ¿Cómo cree que la Educación Física puede contribuir al proceso de inclusión de todos los estudiantes?
 3. ¿Considera que el área de Educación Física tiene un papel importante en la formación en valores y convivencia? ¿Por qué?
-

2. Planeación y estrategias pedagógicas

4. ¿Cómo planifica sus clases para atender las diferencias individuales y las necesidades educativas especiales de los estudiantes?

5. ¿Qué tipo de estrategias o metodologías utiliza para fomentar la participación de todos?
 6. ¿Adapta las actividades físicas según las capacidades de cada estudiante? ¿Podría dar un ejemplo?
-

3. Interacción y dinámica de clase

7. ¿Cómo promueve el trabajo cooperativo y la empatía entre los estudiantes durante las clases?
 8. ¿Qué actitudes observa entre los estudiantes respecto a la participación de compañeros con diferentes habilidades o condiciones?
 9. ¿Cómo interviene cuando identifica comportamientos excluyentes o discriminatorios?
-

4. Apoyo institucional y recursos

10. ¿Qué tipo de apoyo recibe de la institución para promover la inclusión (orientación, capacitación, materiales, acompañamiento)?
 11. ¿Considera que los espacios e instalaciones deportivas del colegio favorecen la inclusión? ¿Por qué?
 12. ¿Qué recursos adicionales considera necesarios para fortalecer su labor en este campo?
-

5. Experiencias y resultados observados

13. ¿Podría compartir una experiencia positiva donde haya logrado integrar exitosamente a un estudiante con necesidades educativas especiales o con dificultades de participación?
14. ¿Qué cambios o mejoras ha observado en los estudiantes gracias a las prácticas inclusivas en Educación Física?

15. ¿Qué aprendizajes personales y profesionales ha obtenido al trabajar desde un enfoque inclusivo?
-

6. Retos y proyecciones

16. ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta para hacer de la Educación Física un espacio verdaderamente inclusivo?
17. ¿Qué acciones considera necesarias para fortalecer la inclusión desde su práctica docente y desde la institución?
18. En su opinión, ¿cómo debería ser una clase de Educación Física inclusiva ideal?
-

7. Cierre

19. ¿Qué mensaje le daría a otros docentes sobre la importancia de la inclusión en el área de Educación Física?

¿Desea agregar alguna reflexión o comentario final sobre su experiencia en este proceso

Guía de entrevista semiestructurada – Estudiantes con diversidad funcional

Proyecto: La Educación Física como Instrumento de Inclusión en Primaria: Estudio de Caso en el Colegio Técnico de Nobsa

Tipo de entrevista: Semiestructurada

Entrevistador: _____

Entrevistado(a): _____

Edad: _____ **Grado:** _____

Fecha: _____

Lugar: _____

1. Experiencia general en las clases de Educación Física

1. ¿Te gustan las clases de Educación Física? ¿Qué es lo que más te gusta de ellas?
 2. ¿Qué actividades disfrutas más (juegos, deportes, bailes, ejercicios)?
 3. ¿Cómo te sientes cuando llega la hora de Educación Física?
 4. ¿Qué cosas nuevas has aprendido en esas clases?
 5. ¿Hay algo que no te gusta o que te parece difícil en las clases?
-

2. Participación e inclusión

6. ¿Sientes que puedes participar en todas las actividades que hace tu profesor o profesora?
 7. ¿Qué hace el profesor para que tú puedas participar en los juegos o ejercicios?
 8. ¿Alguna vez te han ayudado tus compañeros durante una actividad? ¿Cómo lo hicieron?
 9. ¿Qué haces cuando no puedes realizar alguna parte de la actividad o juego?
 10. ¿Te sientes parte del grupo durante las clases o a veces te sientes apartado(a)? ¿Por qué?
-

3. Apoyo del docente

11. ¿Cómo es tu profesor o profesora de Educación Física contigo?
 12. ¿Qué cosas hace el profesor que te hacen sentir cómodo(a) y feliz en la clase?
 13. ¿El profesor te explica las actividades de una forma que entiendas bien?
 14. ¿Te da opciones o formas diferentes para hacer los ejercicios si lo necesitas?
 15. ¿Sientes que el profesor te trata igual que a los demás compañeros?
-

4. Relaciones con los compañeros

16. ¿Cómo te llevas con tus compañeros en las clases de Educación Física?

17. ¿Te invitan a jugar o a formar parte de los grupos?
 18. ¿Qué haces cuando ves que un compañero tiene dificultades para jugar o moverse?
 19. ¿Alguna vez alguien te ha ayudado o animado a seguir en una actividad difícil?
 20. ¿Cómo te hacen sentir tus amigos cuando participas con ellos?
-

5. Sentimientos, motivaciones y aprendizajes

21. ¿Cómo te sientes cuando logras hacer un ejercicio o participar en un juego?
 22. ¿Qué te gustaría que los demás entendieran sobre ti cuando haces Educación Física?
 23. ¿Has aprendido a respetar, ayudar o comprender mejor a otros compañeros gracias a estas clases?
 24. ¿Qué te gustaría decirle a otros niños que tienen dificultades para participar en Educación Física?
 25. ¿Qué sueñas o te gustaría lograr en tus clases de Educación Física?
-

6. Ambiente y condiciones en el colegio

26. ¿Te parece que el lugar donde hacen las clases (cancha, patio, coliseo) te permite moverte bien y participar?
 27. ¿Qué te gustaría que el colegio cambiara o mejorara para que todos los niños pudieran disfrutar más las clases de Educación Física?
 28. ¿Hay algo que te impide participar con libertad (el espacio, los materiales, el ruido, etc.)?
 29. ¿Crees que tus compañeros entienden lo importante que es incluir a todos en las actividades?
-

7. Cierre y reflexión final

30. ¿Qué palabra usarías para describir cómo te sientes en tus clases de Educación Física?

31. ¿Qué es lo más bonito que has vivido en esas clases?
32. ¿Qué mensaje le darías a tu profesor o profesora para que las clases sean aún más inclusivas y divertidas?
33. ¿Hay algo más que quieras contarme sobre tus clases, tus compañeros o cómo te sientes en ellas?

Rejilla de observación – Estudiantes con diversidad funcional

Proyecto: La Educación Física como Instrumento de Inclusión en Primaria: Estudio de Caso en el Colegio Técnico de Nobsa

Dimensión observada	Indicadores / Preguntas guía	Escala de valoración	Descripción cualitativa / Evidencias concretas
1. Participación inclusiva	- ¿Participan todos los estudiantes en las actividades físicas? - ¿Se incluyen activamente los estudiantes con NEAE o diferentes habilidades?	Siempre / A veces / Nunca	
	- ¿Se observan barreras físicas, actitudinales o sociales que limiten la participación?	Alta / Media / Baja	
2. Interacción entre pares	- ¿Se evidencia cooperación, respeto y apoyo entre los estudiantes? - ¿Se presentan actitudes excluyentes, burlas o aislamiento hacia algún estudiante?	Siempre / A veces / Nunca	

	- ¿Los estudiantes valoran la diferencia y ayudan a sus compañeros?	Alta / Media / Baja	
3. Estrategias del docente	- ¿Adapta las actividades según las capacidades del grupo? - ¿Promueve el trabajo colaborativo por encima de la competencia?	Siempre / A veces / Nunca	
	- ¿Integra valores como el respeto, la empatía y la inclusión en su discurso y en la práctica?	Siempre / A veces / Nunca	
4. Ambiente de clase	- ¿Se observa un clima respetuoso y seguro para todos los estudiantes? - ¿Existen oportunidades equitativas de participación y reconocimiento?	Positivo / Neutro / Negativo	
	- ¿El espacio físico está organizado para facilitar la inclusión?	Adecuado / Parcial / Inadecuado	
5. Actitud del docente	- ¿El docente valida la diversidad como riqueza del grupo? - ¿Refuerza positivamente las actitudes inclusivas de los estudiantes?	Siempre / A veces / Nunca	
	- ¿Cómo se comunica con los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales?	Asertiva / Parcial / Poca conexión	

6. Resultados observados	- ¿Se evidencian cambios en la actitud, motivación o interacción de los estudiantes con NEAE? - ¿Hay mejoras en la participación grupal y el respeto mutuo?	Sí / Parcial / No	
---------------------------------	--	-------------------	--