



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”



Doctorado en Ciencias de la Educación

Línea de Investigación: Pedagogía Motriz y Ciencias Aplicadas a la Actividad Física

**CONSTRUCTOS TEÓRICOS SOBRE LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES CON
DÉFICIT COGNITIVO MODERADO DESDE UNA EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA**

**Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en
Educación**

Autor: Lozano Torres, Juan Salvador

Tutor: Pérez Hernández, Rafael

Rubio, julio de 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”



Doctorado en Ciencias de la Educación

Línea de Investigación: Pedagogía Motriz y Ciencias Aplicadas a la Actividad Física



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
 SECRETARÍA

A C T A

Reunidos el día jueves, treinta de octubre de dos mil veinticinco, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio,” los Doctores: **RAFAEL PÉREZ (TUTOR), YORLEY SÁNCHEZ, XAVIER RAMÍREZ, NEOVE PEÑALOZA y FELIPE GUERRERO**, Cédulas de Identidad Números V.-9.148.229, V.-12.516.853, V.- 18.715.130, V.- 14.776.387 y V.-2.806.434, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 684, con fecha del 30 de julio de 2025, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: **“CONSTRUCTOS TEÓRICOS SOBRE LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES CON DÉFICIT COGNITIVO MODERADO DESDE UNA EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA”**, presentado por el participante **LOZANO TORRES JUAN SALVADOR**, cédula de ciudadanía N° CC.-1.115.912.758 / pasaporte N° P.- AZ181386, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Educación**, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.

DR. RAFAEL PÉREZ
 C.I.N° V.- 9.148.229

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
 TUTOR

DRA. YORLEY SÁNCHEZ
 C.I.N° V.- 12.516.853

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. XAVIER RAMÍREZ
 C.I.N° V.- 18.715.130

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DRA. NEOVE PEÑALOZA
 C.I.N° V.- 14.776.387

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. FELIPE GUERRERO
 C.I.N° V.- 2.806.434
 UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL TÁCHIRA

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN.....	8
SECCIÓN I.....	12
EL PROBLEMA.....	12
Planteamiento del problema.....	12
Objetivos de la investigación	20
Objetivo general.....	20
Objetivos específicos	20
Justificación e importancia de la investigación	21
SECCIÓN II	24
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	24
Antecedentes del estudio.....	24
Antecedentes Internacionales	24
Antecedentes Nacionales	29
Bases teóricas o referenciales	32
Recorrido diacrónico del objeto de estudio.....	33
La educación física	37
La educación física como medio para el desarrollo motriz en niños con discapacidad cognitiva	39
Aprendizaje significativo	41
Aprendizaje experiencial.....	42
Aprendizaje por Descubrimiento	44
Proceso de formación	46
Déficit cognitivo moderado	47
Bases legales	53
SECCIÓN III	55
MARCO METODOLÓGICO	55
Naturaleza de la investigación	55
Descripción del escenario	61
Sujetos de la investigación	61
Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información.....	64
La Observación	64
La Entrevista Semiestructurada	65
Técnica de análisis de información, codificación y categorización	66
SECCIÓN IV	66
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS.....	70
Categoría: Impacto de la educación física en el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes con déficit cognitivo moderado	70

Subcategoría: Desarrollo motor y autonomía	71
Subcategoría: Socialización y habilidades sociales	72
Subcategoría: Desarrollo cognitivo y habilidades emocionales	74
Subcategoría: Inclusión y motivación.....	76
Análisis fenomenológico del impacto de la educación física en el desarrollo cognitivo y social de estudiantes con déficit cognitivo moderado	78
Categoría: Estrategias pedagógicas para la inclusión en educación física.....	81
Subcategoría: adaptaciones curriculares y métodos de enseñanza diferenciada	81
Subcategoría: Actividades cooperativas y trabajo en equipo	84
Subcategoría: Creación de un ambiente emocional y social de apoyo	85
Análisis fenomenológico e interpretativo de las estrategias pedagógicas para la inclusión en educación física.....	87
Categoría: Barreras y desafíos en la inclusión en educación física	90
Subcategoría: Falta de recursos y materiales adaptativos	90
Subcategoría: Formación docente insuficiente en inclusión educativa	92
Subcategoría: Tamaño de los grupos y falta de apoyo adicional	94
Subcategoría: Actitudes negativas hacia la diversidad	95
Análisis fenomenológico e interpretativo de las barreras y desafíos en la inclusión en educación física	96
SECCIÓN V	100
TEORIZACIÓN	100
Implicaciones	106
Implicaciones para la práctica educativa	107
Implicaciones para la política educativa	107
Implicaciones para la sensibilización y el cambio cultural	108
Implicaciones para futuras investigaciones	109
Implicaciones para la comunidad escolar	109
REFERENCIAS	113
ANEXOS.....	118
Anexo A. Entrevistas Semiestructuradas	122

LISTA DE TABLAS

Tabla	p.p
Tabla 1 Informantes clave.....	62
Tabla 2. Categorías y subcategorías del análisis cualitativo.....	68
Tabla 3. Impacto de la educación física en el desarrollo cognitivo y social.....	77
Tabla 4. Estrategias pedagógicas para la inclusión en educación física.....	86
Tabla 5. Barreras y desafíos en la a inclusión en educación física.....	96

LISTA DE FIGURAS

Figura	p.p
Figura 1. Paradigmas de investigación.....	57
Figura 2. Esquematización del objeto de estudio.....	106



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”



Doctorado en Ciencias de la Educación

Línea de Investigación: Pedagogía Motriz y Ciencias Aplicadas a la Actividad Física

CONSTRUCTOS TEÓRICOS SOBRE LA FORMACIÓN DE ESTUDIANTES CON DÉFICIT COGNITIVO MODERADO DESDE UNA EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA

Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor en Educación

Autor: Lozano, Juan Salvador

Tutor: Pérez Rafael

Fecha: julio 2025

RESUMEN

La educación física representa un área de aprendizaje que tiene una incidencia fundamental en el desarrollo integral de los niños y niñas en edad escolar, en donde el docente, como mediador del proceso educativo, debe estar preparado para alcanzar con éxito los propósitos curriculares que se pretenden en dicha área. Por consiguiente, la investigación tuvo como objetivo general generar constructos teóricos asociados a la incidencia de la enseñanza de la educación física sobre el proceso de formación de estudiantes con déficit cognitivo moderado en la Institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores de Manare. Metodológicamente, el estudio se fundamentó en el paradigma interpretativo bajo un enfoque cualitativo, apoyado en el método fenomenológico y en un diseño de campo, en donde, a través de técnicas como la entrevista y la observación, se recolectó la información de los actores de la investigación. La información se sometió a un proceso de codificación y categorización utilizando herramientas propias de la Teoría Fundamentada, lo que permitió organizar los datos de manera sistemática y profundizar en su análisis e interpretación, conduciendo de manera ordenada a los hallazgos y a la teorización. El principal hallazgo evidenció que la enseñanza de la educación física incide de manera positiva en el desarrollo integral de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, promoviendo habilidades motrices, sociales y cognitivas, aunque su efectividad se vio condicionada por barreras como la carencia de recursos adaptativos, la falta de formación docente especializada, el tamaño elevado de los grupos y las barreras actitudinales frente a la diversidad.

Descriptores: Déficit cognitivo moderado, educación física, inclusión.

INTRODUCCIÓN

Los alumnos con discapacidades y necesidades educativas especiales en las instituciones educativas se han convertido en el centro de atención de las políticas nacionales e internacionales (Sierra y García, 2020). De allí nace la necesidad de una evaluación continua que examine los cambios de la educación de este grupo vulnerable, tomando en cuenta la inclusión de todos los niños con discapacidades en la educación ordinaria, en donde se debe considerar como excepciones a esta práctica a la población con retraso severo o profundo y/o discapacidades múltiples que hacen que el éxito en el aula regular sea muy difícil o imposible (Córdoba y Expósito, 2021; Díaz y Larreal, 2021).

Es por ello que la educación inclusiva se ha convertido en un principio fundamental en el ámbito educativo colombiano, buscando asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus diferencias y capacidades, tengan acceso a una educación de calidad; en este contexto, la Educación Física como área de aprendizaje inmersa en los currículos, desempeña un papel crucial, ya que no solo promueve la salud y el bienestar, sino que también debe contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, incluyendo aquellos estudiantes que requiere una atención especial como lo son los que presentan déficit cognitivo moderado.

El presente estudio investigativo se enfoca en comprender a fondo la incidencia de la enseñanza de la Educación Física en la formación de estudiantes con déficit cognitivo moderado en la Institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores de Manare. Estos estudiantes representan un segmento importante de la población escolar que a menudo se enfrenta a desafíos únicos en su proceso de aprendizaje y desarrollo. La pregunta central que guía este estudio es: ¿cómo influye la Educación Física en la formación de estos estudiantes y qué adaptaciones se implementan para facilitar su inclusión en el entorno educativo?

La respuesta a esta pregunta no solo tiene implicaciones para la comunidad educativa de esta institución específica, sino que también puede arrojar luz sobre prácticas inclusivas más amplias en el campo de la Educación Física. A través de la

exploración de las perspectivas de los propios involucrados en el proceso educativo de estos estudiantes con déficit cognitivo moderado, como lo son sus cuidadores, las autoridades educativas y el cuerpo docente de Educación Física; por consiguiente, la investigación que se presenta, busca generar constructos teóricos que enriquezcan la comprensión de cómo la Educación Física puede contribuir de manera significativa a la formación de estudiantes con necesidades especiales dentro de un proceso formativo inclusivo. Estos constructos teóricos pueden servir como base para el desarrollo de mejores políticas y prácticas inclusivas en el ámbito educativo.

Para lograr este objetivo general, fue necesario explorar las diferentes perspectivas de los actores educativos desde sus experiencias y con el fin de determinar la esencia fundamental que permitió aportar conocimientos desde lo científico y lograr una mejor comprensión sobre la incidencia de la Educación Física en el proceso de formación de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, así como también se tuvo en cuenta la opinión de las autoridades educativas sobre la inclusión de estudiantes con déficit cognitivo moderado en el sistema educativo y poder establecer la vinculación de estos aspectos con las adaptaciones curriculares pertinentes direccionados a favorecer a los estudiantes con necesidades educativas especiales en la Institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores de Manare, donde el centro sea el impacto derivado desde la enseñanza de la Educación Física.

En tal sentido, metodológicamente, se asumió una investigación bajo un paradigma interpretativo con enfoque cualitativo y abordando el método fenomenológico que permitió determinar la esencia desde las experiencias de los actores en cuanto a las acciones que se llevan a cabo en el contexto educativo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje con énfasis en la educación física y su incidencia en la formación de estudiantes con déficit cognitivo moderado. Esto implicó establecer conversaciones y entrevistas con personas afines al objeto de estudio y de este modo poder generar aportes teóricos que puedan servir para garantizar una mejoría en la atención de dicha población en los distintos niveles de formación escolar.

Por consiguiente, la presente tesis doctoral está conformada por cinco secciones que marcan la ruta ontológica, epistemológica y metodológica del objeto de estudio; la primera sección hace referencia a los aspectos que describen la situación problemática desde el deber ser con fundamentación teórica que permiten evidenciar la premisa paradigmática debidamente argumentada y que conllevaron a los objetivos de la investigación, así como a su justificación e importancia; la sección II en donde se hace una aproximación al estado del arte y el posicionamiento teórico de la problemática investigada, abordando estudios previos sobre la temática, los referentes teóricos epistemológicos y la fundamentación legal.

La sección III en donde se estableció el camino metodológico que asumió el investigador para dar cumplimiento a los objetivos establecidos; en dicha sección se hace referencia específicamente a la naturaleza de la investigación dejando claro la coherencia paradigmática entre el paradigma, el enfoque y el método; así como también, se hace referencia a la descripción del escenario, los sujetos de la investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de información y los respectivos procesos metodológicos para el análisis e interpretación de la información recabada.

La sección IV está dedicado al análisis e interpretación de los hallazgos, organizados en torno a tres categorías centrales: el impacto de la educación física en el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, las estrategias pedagógicas utilizadas para su inclusión y las barreras y desafíos que enfrentan tanto estudiantes como docentes en este proceso. Esta sección integra los testimonios de los actores clave con las teorías y enfoques previamente revisados, lo que permite comprender las prácticas reales en el aula, así como las oportunidades y dificultades que surgen en la implementación de la educación física inclusiva.

Por último, la sección V desarrolla la teorización de los hallazgos, integrando los resultados empíricos con los marcos conceptuales y teóricos revisados en el estado del arte. En este capítulo se examina de manera profunda cómo la educación física incide en el desarrollo cognitivo, social y emocional de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, qué estrategias pedagógicas favorecen su inclusión y cuáles son las

principales barreras que deben superarse. Asimismo, se formulan reflexiones finales, implicaciones para la práctica educativa y la política pública, y se plantean futuras líneas de investigación que contribuyan a fortalecer el camino hacia una educación inclusiva más equitativa y efectiva.

SECCIÓN I

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

La Educación Física, según los lineamientos del Ministerio de Educación en Colombia, es un componente fundamental para la formación integral de los estudiantes. Este espacio no solo se enfoca en el desarrollo físico, sino también en los ámbitos cognitivos, sociales y emocionales, con el objetivo de promover hábitos de vida activa, fortalecer la salud y cultivar valores a través de la actividad física. La actividad física regular juega un papel crucial en el bienestar general y la salud cardiovascular, especialmente para estudiantes con necesidades médicas específicas. De acuerdo con la Academia Americana de Pediatría (AAP), "la educación física no solo mejora la salud física, sino que también contribuye a la reducción del estrés y mejora el estado de ánimo" (Vargas, 2023). Este beneficio es particularmente relevante para estudiantes con déficits emocionales, ya que les ofrece una vía segura para expresar sus emociones y fortalecer su autoestima.

En cuanto al desarrollo cognitivo, estudios recientes han demostrado que la actividad física regular está asociada con mejoras en funciones ejecutivas como la memoria y la atención (Bidzan y Lipowska, 2018). Este hallazgo es especialmente valioso para estudiantes con déficits cognitivos, quienes pueden experimentar mejoras significativas en su capacidad de concentración y rendimiento académico. La educación física también fomenta la socialización y el desarrollo de habilidades sociales a través de la interacción con compañeros y la participación en actividades grupales; en relación a lo planteado, Abella (2022), afirma lo siguiente:

Las habilidades sociales son un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal, expresando sentimientos, actitudes, deseos,

opiniones o derechos de manera adecuada a la situación. Generalmente, posibilitan la resolución de problemas inmediatos y la disminución de problemas futuros, en la medida en que el individuo respeta las conductas de los demás (p. 28).

Como se puede evidenciar, las actividades físicas grupales promueven el trabajo en equipo y el respeto mutuo, aspectos fundamentales para la integración social de todos los estudiantes. Este entorno es especialmente beneficioso para estudiantes con dificultades sociales, ayudándoles a mejorar sus habilidades interpersonales e integrarse más fácilmente en la comunidad escolar, participando de manera favorable en las actividades presentadas, sin ningún tipo de obligación que vaya en contra de su voluntad, sino todo lo contrario, se busca es facilitar su integración social e integración libre y espontánea.

Sin embargo, al buscar alcanzar la situación ideal, es necesario explorar más allá de los estándares generales, con especial atención en cómo la educación física, en su esencia real, debe adaptarse para incluir y desarrollar integralmente a estudiantes independientemente de su condición física o de salud. Además, el proceso formativo en educación física no se limita únicamente a la práctica de ejercicios; implica un rol mediador por parte del docente, quien no solo enseña habilidades motrices, sino que también desempeña un papel crucial como facilitador de la socialización y promotor de la autoestima y la inclusión. La relevancia de la práctica pedagógica del docente radica en la implementación de estrategias metodológicas adecuadas que aseguren la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas estrategias no solo deben enfocarse en la adquisición de habilidades físicas, sino también en fomentar la integración, el bienestar emocional y la participación activa de todos los estudiantes, incluidos aquellos con déficit cognitivo moderado (Pamplona et al., 2019).

Es importante señalar, que la inclusión de niños con discapacidad cognitiva presenta desafíos específicos. No solo es fundamental comprender las limitaciones de estos estudiantes, sino también reconocer sus potencialidades, necesidades individuales y métodos de enseñanza específicos para garantizar su participación activa en las actividades físicas y su desarrollo integral. El proyecto de investigación se enfoca en la

creación de marcos teóricos que permitan una comprensión profunda de la incidencia de la enseñanza de la Educación Física en la formación de estudiantes con déficit cognitivo moderado. Esto implica un análisis de la situación ideal, el papel clave del docente como mediador, la identificación de las estrategias pedagógicas necesarias y la integración significativa de estudiantes con discapacidad cognitiva en el ámbito de la Educación Física.

En este sentido, el abordaje pedagógico hacia los estudiantes con discapacidad cognitiva dentro del área de Educación Física debe sustentarse en los principios de la educación inclusiva, la equidad y la accesibilidad universal, entendidos como componentes esenciales del derecho a la educación. Desde este marco, la inclusión no se concibe como una concesión, sino como un proceso intencionado que reconoce la diversidad como valor educativo. Por tanto, las prácticas pedagógicas deben orientarse al diseño de entornos y experiencias motrices que favorezcan la participación de todos los estudiantes, garantizando la igualdad de oportunidades desde el respeto a las diferencias individuales (Pachón, 2016; Booth y Ainscow, 2002).

En consecuencia, las adaptaciones físicas y metodológicas no se asumen como respuestas compensatorias, sino como parte de una planificación flexible que promueve el aprendizaje significativo, la autonomía y el desarrollo integral de cada estudiante. Esto puede incluir el uso de equipo especializado, la simplificación de reglas o la creación de actividades específicas que se ajusten a las capacidades de los estudiantes con discapacidad cognitiva. Además, los profesores de educación física deben recibir capacitación especializada para ofrecer un apoyo adecuado y adaptar sus métodos de enseñanza a las diversas habilidades y niveles de funcionamiento de los estudiantes (Vélez, 2016).

Desde el punto de vista psicológico, es esencial fomentar un entorno inclusivo que promueva la aceptación, comprensión y respeto mutuo entre todos los estudiantes. Los docentes deben sensibilizar a los estudiantes sobre las diversas capacidades y habilidades de sus compañeros con discapacidad cognitiva, fomentando la empatía y la

colaboración. Asimismo, se deben establecer expectativas realistas y metas alcanzables para cada estudiante, reconociendo y celebrando sus logros individuales en el contexto de la educación física (González et al., 2018).

Según González et al. (2018), la comunicación abierta y constante entre los profesores, los estudiantes y sus padres también desempeña un papel fundamental. Esto garantizará que se aborden adecuadamente las necesidades específicas de cada estudiante, permitiendo ajustes continuos en el plan de educación física según sea necesario. En última instancia, la situación ideal implica crear un ambiente inclusivo que fomente el desarrollo físico, emocional y social de todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades cognitivas. González et al. (2018), agregan:

La Constitución Política de 1991 en sus artículos 13, 47 y 98 establece los lineamientos de la Política de Educación Inclusiva en Colombia, reglamentada posteriormente por la Ley General de Educación 115 de 1994 y el Decreto 2082 de 1996. En términos generales, la normatividad promulga el derecho a la igualdad y a la no discriminación y la obligación del Estado de proveer a las instituciones y educadores de los recursos y capacitación necesarios para atender a los alumnos con NEE. Así mismo, en su artículo 5, la Constitución Política de 1991 reconoce que las personas con NEE tienen derecho a acceder a una educación de calidad a lo largo de toda su vida, que promueva su desarrollo integral, su independencia y su participación, en condiciones de igualdad, en los ámbitos público y privado (p. 1).

En atención a lo anterior, se puede aseverar que desde un enfoque ideal, la inclusión y adaptación de estudiantes con discapacidad cognitiva en la educación física deberían ser una prioridad, aunque a menudo existen barreras que impiden su implementación efectiva. Según las teorías de inclusión educativa de Thomas Hehir (2005), experto en educación inclusiva, su trabajo se enfoca en promover prácticas educativas que aborden las necesidades de todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades cognitivas. Hehir (2005) sostiene que la falta de adaptaciones y el acceso limitado a actividades físicas pueden excluir a los estudiantes con discapacidad cognitiva de participar plenamente en la educación física y, por ende, en la vida escolar.

El autor antes mencionado destaca la importancia de eliminar barreras y proporcionar apoyos adecuados para asegurar que todos los estudiantes tengan

oportunidades equitativas. En sus palabras, *"la inclusión no es un programa para unos pocos; es un enfoque para la equidad, el aprendizaje y la participación en comunidad"*. Desde un enfoque psicológico, la falta de conciencia y aceptación por parte de los compañeros puede contribuir a la exclusión social de los estudiantes con discapacidad cognitiva. Aquí, la teoría de la psicología social propuesta por Gordon Allport (1937), conocido por su teoría del contacto intergrupalo, resulta relevante. Allport subraya la importancia del contacto positivo entre grupos para reducir el prejuicio y fomentar la comprensión mutua, afirmando: *"El contacto adecuadamente diseñado entre grupos puede reducir la hostilidad entre ellos"*.

Es de añadir que las problemáticas que enfrentan los estudiantes con discapacidad cognitiva en el ámbito de la educación física pueden originarse por diversas causas. Una de las razones fundamentales es la falta de adaptaciones y recursos específicos que limitan su participación en actividades físicas. Además, la falta de conciencia y capacitación de los educadores y compañeros sobre las necesidades particulares de estos estudiantes puede dar lugar a prácticas excluyentes. Asimismo, la estigmatización y los prejuicios hacia la discapacidad cognitiva contribuyen a la creación de un entorno poco acogedor en el contexto de la educación física (Vélez, 2016).

Que la educación inclusiva es de todos, para todos y con todos, parece ser un desafío por el que muchos apuestan en la actualidad, y frente al cual siguen presentándose múltiples obstáculos y barreras. Dichos obstáculos y barreras se originan, sobre todo, en un contexto social y cultural en el que predomina la idea de que la discapacidad es una deficiencia del individuo, imposibilitándolo para desenvolverse, autónoma e independientemente, en los espacios sociales que habita. Este enfoque, conocido como el modelo médico-céntrico o rehabilitador, responde a una mirada médica, en la que la rehabilitación juega un rol central para la "normalización" de la persona (p. 8).

Como se puede evidenciar, las consecuencias de estas problemáticas son significativas. Los estudiantes con discapacidad cognitiva pueden experimentar exclusión social, ya que la falta de adaptaciones y comprensión limita sus oportunidades de interacción y participación. Esta exclusión puede afectar negativamente su autoestima y motivación, lo que genera un impacto emocional y limita su desarrollo físico a largo plazo. Una posible solución a estas problemáticas implica la implementación de programas de educación inclusiva que proporcionen adaptaciones específicas para los

estudiantes con discapacidad cognitiva, respaldados por la formación de los profesores en estrategias inclusivas y la asignación de recursos adecuados.

Adicionalmente, la sensibilización y promoción de la inclusión son esenciales para crear un ambiente educativo más positivo y acogedor. La colaboración con profesionales especializados en educación especial y terapeutas físicos también puede ser clave para diseñar programas adaptados que satisfagan las necesidades individuales de los estudiantes. Involucrar a las familias en el proceso educativo, fomentando la comunicación abierta y la colaboración, completa este enfoque integral hacia la creación de un entorno educativo inclusivo y equitativo (Vélez, 2016).

Es fundamental entonces, abordar estas limitaciones para garantizar que todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad cognitiva, tengan igualdad de oportunidades para participar plenamente en la educación física y en la vida escolar en general. El objetivo principal es explorar, identificar y proponer directrices que fomenten un enfoque inclusivo y efectivo en la enseñanza de Educación Física, buscando brindar oportunidades equitativas para el desarrollo físico y emocional de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades cognitivas.

El propósito central radica en la generación de un marco teórico que oriente y promueva prácticas educativas inclusivas, asegurando un ambiente propicio para el crecimiento integral de los estudiantes con déficit cognitivo moderado en el contexto de la Educación Física. Desde el paradigma interpretativo, la investigación reconoce que la realidad educativa es subjetiva y que los significados que los estudiantes atribuyen a sus experiencias de aprendizaje son centrales para orientar la intervención pedagógica. Esto permite diseñar estrategias inclusivas basadas en la comprensión profunda de las necesidades individuales, promoviendo oportunidades equitativas para el desarrollo físico y emocional de todos los estudiantes, y asegurando un ambiente propicio para el crecimiento integral de quienes presentan déficit cognitivo moderado.

Ahora bien, Nuestra Señora de los Dolores de Manare es una institución pública ubicada en el municipio de Villanueva-Casanare, que, por decisiones administrativas, cuenta con dos sedes (Primaria y Bachillerato-preescolar). Para el año 2023, tiene cerca de 2000 estudiantes, la mayoría de los cuales provienen de estratos 1, 2 y 3, siendo la principal actividad económica del municipio el trabajo relacionado con los cultivos de palma. De acuerdo con el reporte del SIMAT, la población en condición de discapacidad corresponde a 23 estudiantes, de los cuales 20 presentan déficit cognitivo. Estos estudiantes están distribuidos en distintos niveles escolares, lo que justifica la necesidad de capacitar al cuerpo docente en esta área, tal como lo sugiere Hernández (2020).

Además, se presume que existe una oferta limitada de material específico para este grupo. También se sugiere que el personal docente podría carecer de las herramientas necesarias para diseñar un proceso académico adaptado a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, por lo que, en su lugar, deben recurrir a su inventiva para cumplir con diversos objetivos. Esta situación revela las posibles dificultades que enfrentan los docentes desde su formación, la cual, en teoría, debería estar alineada con los aportes realizados por Naciones Unidas y orientar el proceso de enseñanza en esa dirección.

Actualmente, la institución dispone de formatos de flexibilización y PIAR (Plan Integral de Ajustes Razonables) para que los docentes definan los objetivos que se pueden alcanzar, o bien los que se pretenden alcanzar, con los estudiantes en condición de discapacidad. También cuenta con reportes institucionales y conceptos para avalar la presentación de pruebas externas, de acuerdo con el tipo de discapacidad. Aunque la institución ha logrado consolidar el proceso académico para estudiantes con diversas discapacidades, en el caso de la discapacidad intelectual, dependiendo del grado de la misma, ha alcanzado el consenso de valorar la integración social como base para el desarrollo integral de estas personas. Sin embargo, no se observa desde la planificación y el currículo una adaptación clara para los estudiantes con discapacidad, lo que genera un vacío en la formación de este grupo. Aunque la capacitación de los docentes no está

directamente vinculada a esta población, no está claro cómo se articula su labor escolar y los logros a alcanzar.

La investigación realizada por Hernández y Oviedo en 2019 resalta el desafío que representa la educación inclusiva para el colectivo docente. Este proceso se enfrenta principalmente de manera individual, y algunos docentes expresan sus preocupaciones sobre la falta de conocimiento y capacitación para incluir a estudiantes con discapacidad en el aula. Al recibir estudiantes con discapacidad en sus asignaturas, muchos docentes experimentan dificultades porque no se sienten adecuadamente preparados para manejar estas situaciones.

En algunos casos, son los propios estudiantes con discapacidad quienes ofrecen orientación sobre cómo facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque esto depende en gran medida de la personalidad y liderazgo del estudiante, lo cual no es algo común. Tal como menciona una profesora de la UIS: "El estudiante se ofreció para brindar capacitación a los profesores de la escuela; creo que, institucionalmente, no estamos preparados" (Hernández et al., 2019). Superar estas limitaciones no solo garantizará una educación más equitativa e inclusiva, sino que también contribuirá al desarrollo integral de todos los estudiantes, promoviendo valores de respeto, aceptación y diversidad en el contexto educativo colombiano.

A partir de estas consideraciones, la investigación se orienta a explorar la perspectiva de los docentes sobre la incidencia de la Educación Física en la formación de estudiantes con déficit cognitivo moderado en la Institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores de Manare. A través de esta indagación, se busca comprender cómo los profesores perciben y valoran el impacto de la enseñanza de la Educación Física en el desarrollo educativo de estos estudiantes, así como identificar las estrategias y ajustes curriculares que se implementan en el proceso de enseñanza-aprendizaje para garantizar la participación activa y el aprendizaje de los estudiantes. Además, se pretende analizar críticamente la relación entre la enseñanza de la Educación Física y el

desarrollo académico y personal de los estudiantes, con el fin de generar constructos teóricos que enriquezcan la comprensión de esta temática específica.

De este modo, la presente investigación busca dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Cuál es la perspectiva de los docentes en relación con la incidencia de la Educación Física en la formación de estudiantes que presentan déficit cognitivo moderado en la Institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores de Manare? ¿Cuáles son las acciones pedagógicas que realizan los docentes de Educación Física para integrar a los estudiantes con déficit cognitivo moderado? ¿Qué aportes teóricos se podrán generar sobre la formación de estudiantes con déficit cognitivo moderado desde una Educación Física inclusiva en esta institución? Dichas interrogantes marcan el rumbo de una investigación que apunta a generar conocimiento con base en lo científico y dejar aportes significativos en relación al objeto de estudio.

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Generar constructos teóricos sobre la formación de estudiantes con déficit cognitivo moderado desde una educación física inclusiva en la institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores de Manare.

Objetivos específicos

Develar desde la mirada de los actores educativos, la visión que tienen sobre la incidencia de la Educación Física en la formación de estudiantes con déficit cognitivo moderado.

Caracterizar las acciones pedagógicas que realizan los docentes de educación física para integrar a los estudiantes con déficit cognitivo moderado.

Teorizar sobre la formación de estudiantes con déficit cognitivo moderado desde una educación física inclusiva en la institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores de Manare.

Justificación e importancia de la investigación

La presente investigación surge como respuesta a la necesidad imperante de comprender la incidencia de la enseñanza de la Educación Física en la formación de estudiantes con déficit cognitivo moderado en la Institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores de Manare. La relevancia de abordar esta temática radica en diversos aspectos cruciales para el ámbito educativo y la inclusión de personas con discapacidad cognitiva, en donde el área de aprendizaje de educación física y sus bondades pueda lograr esa necesaria vinculación e integración de los estudiantes con dichas particularidades; comprendiendo a su vez que el papel del docente de educación física es crucial para el logro de tales propósitos, jugando un papel determinante a través de sus prácticas pedagógicas.

En tal sentido el estudio investigativo visto desde una perspectiva teórica, se fundamenta en un amplio bagaje de referentes teóricos y epistemológicos de relevancia que permiten un acercamiento preciso al objeto en estudio, destacando a la Educación Física y su papel fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes, contribuyendo no solo a su salud física, sino también a su bienestar emocional y social. Sin embargo, la escasez de investigación enfocada en la enseñanza de la Educación Física para estudiantes con déficit cognitivo moderado destaca la importancia de indagar en cómo estas clases pueden ser adaptadas para maximizar el impacto positivo en su formación.

La justificación de esta investigación se fortalece al considerar la escasez de estudios específicos que aborden las percepciones de los docentes y actores oficiales sobre la inclusión de estudiantes con déficit cognitivo moderado en el contexto de la Educación Física; sin embargo, se abordan importantes autores que con sus aportes de carácter teórico, fundamentan el estudio direccionado a acrecentar los conocimientos sobre la materia.

En términos metodológicos, la investigación adquiere relevancia, ya que las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de la información, permitirán obtener de los propios actores, como actores clave de la investigación, opiniones, experiencias, vivencias y, testimonios, que conformarán la base fundamental para poder generar teoría y recrear una imagen lo más cerca posible a la realidad de dicho grupo estudiado desde su contexto en torno al fenómeno observado; dicha información, luego de los procesos de análisis e interpretación permitirán generar constructos teóricos a contractar con los conocimientos previos establecidos; en efecto, los resultados obtenidos pueden servir como base para el diseño de estrategias y políticas educativas que fomenten una participación más activa y significativa de estos estudiantes en el ámbito educativo y, por ende, en la sociedad, dándole importancia a la educación física como área de aprendizaje significativo.

Por otra parte, la investigación en cuestión se justifica desde lo práctico, ya que va a beneficiar sin duda alguna al proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, quienes se verán tomados en consideración en ese proceso de vinculación, integración y aceptación que los conlleve a una verdadera inclusión en su entorno educativo; además, los docentes se verán obligados a revisar sus prácticas pedagógicas y encaminar las estrategias y actividades hacia tales propósitos, entendiendo que las clases de educación física deben ser adaptadas a las particularidades de los estudiantes.

En este orden de ideas, la investigación resalta la importancia del área de educación física en la formación integral de los estudiantes, entendiendo la integralidad

desde los físico, cognitivo, emocional y social, factores que necesitan estar en armonía tanto en lo individual como en lo grupal con una buena dosis de motivación por parte de los docentes y estudiantes, generando un ambiente óptimo y adecuado para que esta formación sea efectiva y aceptando que en los individuos con déficit cognitivo moderado la tarea no resulta tan fácil, sino que amerita de mayor esfuerzo, de conocimientos y de prácticas pedagógicas adaptadas.

La investigación se enriquece con las perspectivas de los informantes clave: los docentes de Educación Física, la orientadora escolar, la coordinadora del centro educativo y el profesional encargado de discapacidad en la Secretaría de Educación Departamental. Sus experiencias, conocimientos y observaciones permiten comprender las necesidades, dificultades y oportunidades de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, aportando evidencia directa que sustenta la propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas y efectivas.

Desde la perspectiva de la línea de investigación, este estudio contribuirá al desarrollo y enriquecimiento del campo de la educación física inclusiva, ofreciendo nuevos enfoques y perspectivas sobre las adaptaciones pedagógicas en esta área de aprendizaje para estudiantes con déficit cognitivo moderado. Además, al explorar las percepciones y prácticas de los docentes y actores oficiales, se podrán identificar oportunidades para la implementación de políticas y programas que promuevan una educación más equitativa y accesible para todos los estudiantes; en tal sentido, el estudio estará inscrito en el Núcleo de Investigación Educación en movimiento bajo la línea investigativa Pedagogía motriz y ciencias aplicadas a la actividad física del Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”.

SECCIÓN II

MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

El Marco Teórico, según Hernández, Fernández y Baptista (2006) " se especifican el conjunto de proposiciones que sirven de referencia al tema de investigación y que al estar ligadas entre sí constituyen el ámbito teórico dentro del cual el investigador formula sus proposiciones específicas, así como también describe e interpreta los hechos que le interesan" (p. 45). Este capítulo destaca la importancia de entender desde lo teórico, los aspectos o elementos de la Educación Física no solo como una disciplina que fomenta la actividad física, sino como un proceso educativo integral. Enfatizando el papel del docente como mediador y la necesidad de estrategias pedagógicas adaptadas para promover la inclusión de estudiantes con déficit cognitivo moderado. Al abordar el déficit cognitivo moderado, se busca sensibilizar sobre las necesidades específicas de este grupo de estudiantes y la relevancia de adaptar el entorno educativo, las metodologías y las estrategias de enseñanza en el ámbito de la Educación Física. Esto permitirá un desarrollo integral más equitativo y una participación activa en el proceso educativo, garantizando así una educación más inclusiva y significativa para todos los estudiantes.

Antecedentes del estudio

Antecedentes Internacionales

Entre los antecedentes internacionales, se encuentra la tesis doctoral de Macías (2025), presentada ante la Universidad Internacional del Ecuador, titulada: "Efectos del entrenamiento físico-deportivo en la salud de personas con discapacidad motriz atendidas en el Tenis Club Portoviejo, Ecuador". Esta investigación tuvo como objetivo principal analizar los efectos del entrenamiento físico-deportivo en la salud integral de personas con discapacidad motriz, abarcando aspectos físicos, emocionales y sociales,

y evaluando cómo estas intervenciones pueden favorecer su integración y participación en la vida comunitaria.

Metodológicamente, el estudio adoptó un diseño explicativo y experimental que se desarrolló en tres fases. La primera fase consistió en la fundamentación teórica y metodológica, proporcionando el sustento necesario para la investigación. La segunda fase incluyó la aplicación de pruebas para evaluar competencias motrices y la dimensión afectiva de los participantes, permitiendo obtener información detallada sobre su estado físico y emocional. La tercera fase correspondió a la intervención mediante un programa de entrenamiento físico-deportivo, registrando los datos mediante instrumentos de recolección diseñados específicamente para medir indicadores de salud integral. La muestra estuvo conformada por 13 personas con discapacidad motriz, y se realizaron evaluaciones comparativas entre dos momentos, antes y después de la intervención, para determinar los cambios y efectos del programa en su salud y bienestar.

Los resultados mostraron que el entrenamiento físico-deportivo tuvo un impacto positivo significativo en la salud integral de los participantes, evidenciando mejoras en su condición física, bienestar emocional y capacidad de integración social. La investigación concluye que la actividad física adaptada constituye una herramienta fundamental para la promoción de la salud y la inclusión social de personas con limitaciones motrices. Además, estos hallazgos proporcionan información valiosa para la educación física inclusiva, sugiriendo que programas similares pueden ser aplicados en contextos escolares para favorecer la participación activa y el desarrollo integral de estudiantes con discapacidad, contribuyendo así a crear entornos educativos más equitativos y sensibles a la diversidad de capacidades.

Por otra parte, se encuentra la investigación doctoral de Jiménez et al (2025), presentada ante la Universidad Internacional del Ecuador, titulada: “Propuesta de estrategia didáctica para la inclusión de estudiantes con discapacidad física en las clases de Educación Física en la Unidad Educativa Fiscomisional María Mercedes, Ecuador”. El estudio tuvo como objetivo principal diseñar y evaluar una estrategia didáctica que

permitiera mejorar la inclusión de estudiantes con discapacidad física durante las prácticas deportivas, considerando aspectos sociales, cognitivos, motrices y pedagógicos, y promoviendo una participación activa y significativa en el contexto educativo.

Metodológicamente, la investigación adoptó un enfoque mixto y de tipo descriptivo, permitiendo integrar datos cualitativos y cuantitativos para obtener una comprensión integral de la situación. La muestra estuvo compuesta por 35 estudiantes del octavo año de Educación General Básica, quienes participaron activamente en la implementación y evaluación de la estrategia. Para la recolección de información, se emplearon entrevistas y guías de observación para los datos cualitativos, y encuestas y rúbricas de validación para los datos cuantitativos. Esta combinación metodológica permitió obtener información precisa sobre las actitudes, percepciones y comportamientos de los docentes y estudiantes frente a la inclusión educativa.

Los hallazgos de la investigación revelaron que tanto los docentes como los estudiantes mostraban actitudes positivas y un alto compromiso con la inclusión, reconociendo la importancia de la comunicación y la interacción con los estudiantes con discapacidad física. Sin embargo, también se identificaron desafíos importantes, como limitaciones en infraestructura, recursos didácticos, formación especializada del profesorado y colaboración entre docentes. A partir de estos resultados, se diseñó una estrategia didáctica que incluye actividades adaptadas y contextualizadas, orientadas a fortalecer la inclusión en las clases de Educación Física, asegurando que los estudiantes con discapacidad física puedan participar de manera activa y significativa.

El proceso de validación de la estrategia mostró una validez consensuada superior al 90%, evaluando aspectos de pertinencia, viabilidad y coherencia. Estos resultados evidencian la utilidad de la propuesta para mejorar la inclusión educativa, destacando el papel del docente como mediador y facilitador del aprendizaje adaptado. Además, este estudio aporta elementos prácticos y teóricos que pueden ser replicados en otros contextos escolares, contribuyendo al diseño de políticas y programas de educación

física inclusiva que promuevan la equidad y la integración de estudiantes con discapacidad física en el ámbito educativo.

Asimismo, Cordente (2018), realizó una tesis doctoral para la Universidad de Castilla La Mancha, España, la cual tiene como título: “Inclusión y sensibilización a través de la educación física en educación primaria desde la discapacidad visual” se abordaron las actitudes de los alumnos de quinto y sexto curso de Educación Primaria en Castilla-La Mancha hacia las personas con discapacidad visual, específicamente en el contexto conceptual del área de Educación Física. Los objetivos planteados fueron, en primer lugar, determinar estas actitudes y, en segundo lugar, diseñar, implementar y validar un programa formativo en Educación Física con el propósito de cambiar actitudes negativas y fomentar la inclusión. La metodología adoptada fue cuantitativa cuasiexperimental. Se inició con un estudio piloto que involucró a 12 alumnos de sexto curso a lo largo de siete sesiones didácticas. Se llevó a cabo un debate sobre los cuestionarios de toma de datos para garantizar su comprensión y relevancia.

Posteriormente, se validó el programa formativo mediante un comité de expertos con experiencia en Educación Física y Educación Especial. La versión definitiva del programa se implementó en ocho sesiones didácticas durante el curso escolar 2014/2015, con la colaboración de 15 maestros especialistas. Como conclusión en primer lugar, respecto al primer objetivo, se confirmó que la población escolar de quinto y sexto curso en Castilla-La Mancha presenta una percepción negativa hacia las personas con discapacidad visual, respaldando la Hipótesis número uno. En segundo lugar, en relación con el segundo objetivo, se demostró que el programa formativo diseñado resulta una valiosa contribución para mejorar las actitudes de los estudiantes hacia la discapacidad visual en el contexto del área de Educación Física, validando la Hipótesis número dos.

En tercer lugar, se desarrolló una escala para conocer las actitudes hacia la inclusión de personas con discapacidad visual en Educación Física, contribuyendo significativamente a la Educación Física Inclusiva. Finalmente, en el cuarto objetivo, se realizó la adaptación transcultural a la lengua castellana de una escala relevante,

abriendo nuevas posibilidades de aplicación en poblaciones hispano-parlantes. Se destaca a través de los resultados de la investigación que la formación docente es uno de los pilares sobre los que se asienta la inclusión, proponiendo incluir la simulación de discapacidades en el currículo universitario, así como defendiendo que se incluya al menos una Unidad de Trabajo referente a la sensibilización frente a la discapacidad por curso escolar dentro del currículo de Educación Física, tanto en la etapa de Educación Primaria, como en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

El estudio de Cordente y la presente investigación comparten el objetivo de mejorar la inclusión y las actitudes hacia la diversidad en el ámbito educativo. La experiencia y resultados de este estudio pueden enriquecer la propuesta teórica y práctica de la tesis, ofreciendo enfoques pedagógicos que impacten positivamente en la formación integral de los estudiantes con déficit cognitivo moderado.

Finalmente, es oportuno señalar a la tesis doctoral presentada ante la Universidad Autónoma de Madrid, España, realizada por Muñoz (2020), con el título de: “Conocimiento de base en la toma de decisiones ofensivas en fútbol de sala con jugadores con discapacidad intelectual leve”, dicha investigación se propuso como objetivo principal averiguar el conocimiento de base en jugadores con discapacidad intelectual leve en el ámbito del fútbol sala. La intención era idear posibles líneas de actuación metodológica dentro de las planificaciones anuales de los entrenamientos tácticos, a través de la elaboración de una herramienta. La herramienta diseñada tenía como fin analizar el conocimiento de base táctica, considerando los procesos de toma de decisiones en acciones ofensivas de fútbol sala por parte de los jugadores con discapacidad intelectual leve.

La metodología involucró la creación y aplicación de una herramienta para analizar el conocimiento de base táctica, considerando los procesos de toma de decisiones en acciones ofensivas de fútbol sala. La validez de la herramienta fue evaluada mediante métodos de fiabilidad, estabilidad y consistencia interna, así como a través de opiniones de expertos en el grupo de trabajo mediante debate. Posteriormente,

se diseñó e implementó una propuesta de intervención basada en el método de enseñanza comprensiva para entrenamientos de fútbol sala.

Los resultados del estudio indicaron que los jugadores con discapacidad intelectual leve, a pesar de tomar decisiones más erróneas en comparación con personas sin discapacidad intelectual, demostraron capacidad para tomar decisiones en acciones ofensivas de fútbol sala. La intervención basada en el método comprensivo resultó en una mejora de los principios tácticos ofensivos, como apoyo, pase, desmarque y tiro, aumentando su conocimiento de base. La herramienta elaborada permitió analizar estas acciones y alcanzar el objetivo del estudio: mejorar la toma de decisiones de los jugadores con discapacidad intelectual leve en fútbol sala.

La convergencia entre los resultados obtenidos en esta investigación y la metodología empleada presenta implicaciones significativas para la tesis. Ambos estudios comparten un profundo interés en la mejora de la formación y las habilidades específicas de estudiantes con necesidades particulares, apoyándose en enfoques pedagógicos adaptados a sus características y potencialidades. La metodología empleada en la investigación actual, podría ser una valiosa referencia para la tesis en desarrollo. La aplicación de métodos de fiabilidad, estabilidad y consistencia interna, así como la inclusión de opiniones de expertos mediante un proceso de debate, ofrece un enfoque robusto que podría ser transferible a la evaluación de la efectividad de las intervenciones educativas.

Antecedentes Nacionales

En relación a los antecedentes nacionales, se destaca el estudio de Roa (2021) “Incidencia de las habilidades adaptativas en estudiantes con discapacidad intelectual del nivel de básica primaria rural de Tunja, Colombia” se enfocó en determinar la incidencia de las habilidades adaptativas en estudiantes con discapacidad intelectual del nivel de básica primaria de la Institución Educativa Rural del Sur de Tunja. La metodología adoptada fue de tipo descriptivo, buscando delimitar las características del

fenómeno a través de una síntesis investigativa con un enfoque cuantitativo. Se recolectaron datos con el propósito de probar hipótesis mediante la medición numérica y el análisis estadístico, cuyos resultados fueron contrastados con teorías y estudios similares para comprender su relevancia e influencia en el ámbito educativo e inclusivo.

En términos de conclusiones, se destaca la preocupación significativa de la comunidad educativa de la Institución Educativa Rural del Sur por el desarrollo de las habilidades adaptativas en los 57 estudiantes con discapacidad intelectual, lo que representa el 6% de los 952 estudiantes matriculados. El estudio identificó que las habilidades adaptativas, como DSD, DPD, DCP, DSP y DPP, se encuentran consolidadas, posibilitando un desenvolvimiento positivo en el entorno escolar y familiar para esta población específica.

Una conclusión relevante señala la necesidad de fortalecer la dimensión adaptativa conceptual en el ámbito escolar, especialmente considerando el desafío que puede representar la formación de conceptos, ideas y saberes nuevos para los estudiantes con discapacidad intelectual. Además, se resalta la importancia de la comunicación entre docentes y padres, evidenciada como un factor clave para fortalecer el desarrollo de habilidades adaptativas y reflexionar sobre mejoras en el entorno familiar. Asimismo, se concluyó la pertinencia de llevar a cabo procesos de evaluación de manera periódica que permitan evidenciar los alcances y aspectos por mejorar en las estrategias diseñadas y aplicadas en el aula, la institución y en el contexto familiar, de tal manera que estas se rediseñen y adapten a las necesidades evidenciadas, así como a los cambios que suceden en el mundo.

Estos hallazgos pueden ofrecer valiosas perspectivas y recomendaciones. Ambos estudios comparten una preocupación común por la inclusión y el desarrollo integral de estudiantes con discapacidades, lo que sugiere una sinergia en la aplicación de estrategias pedagógicas y evaluativas para mejorar la calidad de vida y la participación de estos estudiantes en contextos educativos diversos.

Betancur (2022) en su tesis para la Universidad de Caldas, cuyo título es: “La inclusión como posibilidad de reconocimiento en los escenarios educativos” subraya que la educación inclusiva ha sido un tema de creciente importancia en los últimos años, especialmente en contextos educativos como el de Manizales. A pesar de más de tres décadas de implementación, persisten procesos de exclusión social y discriminación que desafían los principios de igualdad y equidad en la distribución de derechos y oportunidades. Este fenómeno ha opacado el reconocimiento y el encuentro genuino con el otro y los otros en el ámbito educativo.

La comprensión de los acuerdos sociales sobre la inclusión social en las instituciones educativas se ha convertido en un objetivo crucial para abordar estas problemáticas. En este contexto, se destaca la necesidad de identificar y analizar los diferentes acuerdos sociales que influyen en la inclusión social dentro de los escenarios educativos en Manizales. Estos acuerdos no solo definen las dinámicas presentes en la comunidad educativa, sino que también delimitan los horizontes desde los cuales se moviliza la inclusión social. Desde una perspectiva metodológica complementaria, este estudio se enmarca en principios etnográficos, la teoría fundamentada y las espirales conversacionales. Estos enfoques permiten explorar cómo se construyen y perpetúan los acuerdos sociales sobre la inclusión en el contexto educativo, facilitando la identificación de categorías significativas como integración, homogenización, clasificación, comunicación, reivindicación y reconocimiento.

Entre estas categorías, se observa que la clasificación prevalece como el acuerdo social más arraigado debido a su peso en los discursos y la dinámica social, mientras que el reconocimiento emerge como una alternativa prometedora para superar los estereotipos y promover encuentros auténticos entre los individuos excluidos y la comunidad educativa. El enfoque metodológico de este proyecto, basado en principios etnográficos, teoría fundamentada y espirales conversacionales, proporciona un marco robusto para explorar cómo se construyen y mantienen los acuerdos sociales en relación con la inclusión en el contexto educativo.

A manera de reflexiones finales de esta tesis, se puede concluir que existen seis formas en las que se vive la inclusión social en el escenario escolar, siendo estas la clasificación, la reivindicación, la integración, la comunicación, el reconocimiento y la homogenización; enfoques que han instituido la importancia de vincular al que había sido vulnerado, pero han sido mantenidas las etiquetas y prejuicios que provocan prácticas excluyentes.

Este enfoque permitirá examinar las percepciones de los docentes sobre el impacto de la educación física en estos estudiantes, así como caracterizar las estrategias pedagógicas que emplean para integrarlos efectivamente. En adición el estudio de Betancur resalta la importancia del reconocimiento y del encuentro auténtico entre los diferentes actores educativos, lo cual puede ayudar a comprender mejor cómo la educación física inclusiva puede fomentar no solo la integración física, sino también el reconocimiento genuino de las capacidades de estos estudiantes, desafiando estereotipos y promoviendo una participación más inclusiva en el ámbito escolar.

Los antecedentes presentados tanto internacionales como nacionales, permitieron a través de una vinculación óptima con el objeto de estudio que favoreció la fundamentación teórica, destacando los conocimientos previos que conllevaron a nuevos aportes al conocimiento.

Bases teóricas o referenciales

Las bases teóricas implican un desarrollo amplio de los conceptos y proposiciones que conforman el punto de vista o enfoque adoptado, para sustentar o explicar el problema planteado. Para el desarrollo de la investigación es necesario describir los distintos fundamentos relacionados al problema investigado, esto proporcionará una visión amplia de los conceptos utilizados por las investigadoras para cimentar su proyecto.

Recorrido diacrónico del objeto de estudio

La relación entre la Educación Física y la atención a las personas con discapacidad cognitiva ha transitado por un proceso de transformación profunda, marcado por avances, retrocesos y cambios en las concepciones sociales, médicas y pedagógicas sobre la discapacidad. Comprender este recorrido histórico permite dimensionar el punto en que se encuentra la discusión actual sobre inclusión y resalta la importancia de fortalecer enfoques que reconozcan las capacidades y potencialidades de los estudiantes con déficit cognitivo moderado.

En la antigüedad, la educación de las personas con discapacidad era prácticamente inexistente. En la Grecia clásica, la Educación Física ocupaba un lugar privilegiado en la formación ciudadana y militar, pero se reservaba únicamente a quienes cumplían con los ideales de fuerza y perfección corporal. Aquellos que no respondían a estos estándares eran excluidos de los procesos formativos. Durante el Imperio Romano, la visión utilitarista de la actividad física reforzó la marginalidad, pues los individuos con discapacidad eran considerados incapaces de participar en las prácticas gimnásticas y deportivas de la época (Galbis, s. f.).

La Edad Media representó otro periodo de invisibilización. El predominio del pensamiento religioso llevó a interpretar la discapacidad como castigo divino o señal de inferioridad. En consecuencia, las personas con discapacidad cognitiva eran aisladas, y la Educación Física no tenía un papel relevante en su desarrollo, dado que se priorizaban los aspectos espirituales sobre los corporales (Le Boulch, 1993). Este modelo excluyente perpetuó la marginación, reforzando la idea de que la diferencia debía ser objeto de asistencia y no de educación.

Con el Renacimiento surgió un cambio de perspectiva. El redescubrimiento del valor del cuerpo y la importancia de la actividad física impulsaron nuevas reflexiones pedagógicas. Autores como Comenio, Rousseau o Pestalozzi reconocieron la necesidad de integrar el juego, el movimiento y la experiencia corporal en los procesos formativos,

aunque todavía las personas con discapacidad seguían siendo consideradas desde un enfoque deficitario. No obstante, se sembraron las primeras semillas de lo que más tarde se configuraría como la educación especial y la pedagogía inclusiva.

Durante el siglo XIX, con el auge del positivismo y la consolidación de la educación pública, aparecieron instituciones destinadas a la atención de personas con discapacidad. En este contexto, comenzaron a aplicarse métodos específicos que incluían actividades físicas con fines terapéuticos. Sin embargo, prevalecía el modelo médico-rehabilitador, centrado en corregir “deficiencias” y normalizar a los individuos (Vélez, 2016). Este enfoque, aunque limitante, abrió la puerta a reconocer que la actividad física podía generar beneficios en la salud y el bienestar de quienes tenían algún tipo de discapacidad cognitiva.

El verdadero giro se produjo en el siglo XX, cuando emergieron enfoques pedagógicos más inclusivos que cuestionaron la visión asistencialista y propusieron valorar la diversidad como un aspecto constitutivo de la vida escolar. Autores como Vygotsky (1978) introdujeron la idea de que las limitaciones cognitivas podían compensarse mediante apoyos sociales y culturales, lo que colocó a la Educación Física en una posición privilegiada como espacio para la interacción, la cooperación y el desarrollo integral. Este cambio se acompañó de políticas internacionales, como la Declaración de los Derechos Humanos (1948) y la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), que impulsaron la inclusión educativa y el derecho de todas las personas a acceder a procesos formativos de calidad.

En este contexto, la Educación Física Adaptada (EFA) emergió como un campo especializado que buscó garantizar la participación activa de estudiantes con discapacidad. Este enfoque se caracterizó por la modificación de reglas, materiales y dinámicas de clase, con el fin de adecuarlas a las capacidades de cada estudiante. Se implementaron estrategias pedagógicas centradas en la cooperación, la estimulación sensorial y la creación de ambientes seguros y motivadores, reconociendo que la

participación activa genera beneficios tangibles en el desarrollo motor, la interacción social y la autoestima de los estudiantes con discapacidad cognitiva (Muñoz et al., 2017).

Con el avance de la segunda mitad del siglo XX y los inicios del XXI, se consolidó una visión más amplia de la Educación Física como espacio para la inclusión. Ya no se trata únicamente de adaptar actividades, sino de transformar la cultura escolar para que valore la diversidad y promueva la participación plena. Autores como Booth y Ainscow (2002) señalan que la inclusión debe ir más allá de los ajustes pedagógicos y convertirse en un compromiso institucional y social, en donde cada estudiante se reconozca como miembro activo de la comunidad educativa.

Actualmente, el recorrido histórico desemboca en un enfoque centrado en el respeto a la diferencia, la equidad y la personalización del aprendizaje. La Educación Física se concibe como una herramienta clave para mejorar la calidad de vida de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, dado que favorece la construcción de aprendizajes significativos, el desarrollo de competencias sociales y la adquisición de hábitos de vida saludable (Pérez-Pueyo et al., 2023). Las estrategias pedagógicas contemporáneas se apoyan en la flexibilización curricular, el trabajo cooperativo y la creación de ambientes accesibles, permitiendo que cada estudiante pueda participar y progresar de acuerdo con sus propias capacidades.

En las últimas décadas, a nivel internacional, la atención a estudiantes con discapacidad cognitiva dentro del ámbito de la Educación Física ha experimentado avances significativos, especialmente en países como España, Estados Unidos y Finlandia, donde se han implementado programas de inclusión educativa basados en la Educación Física Adaptada (EFA). Estos programas promueven la participación activa de los estudiantes mediante la adaptación curricular, el uso de metodologías cooperativas y la formación docente especializada (Moreno-Murcia y Ruiz, 2020). Organismos como la UNESCO y la Organización Mundial de la Salud (OMS) han destacado que la Educación Física inclusiva es un derecho fundamental, al considerarla

un medio eficaz para fomentar la igualdad de oportunidades y el desarrollo integral de las personas con discapacidad (UNESCO, 2022).

En el contexto latinoamericano, países como México, Chile y Argentina han impulsado políticas públicas que reconocen la necesidad de adaptar los currículos de Educación Física para garantizar la participación de estudiantes con discapacidades cognitivas. En estas experiencias, la colaboración entre docentes, terapeutas y familias ha demostrado ser clave para la creación de ambientes de aprendizaje accesibles y estimulantes (López y Araya, 2021).

En Colombia, el proceso de atención a estudiantes con discapacidad cognitiva ha tenido un desarrollo progresivo desde la promulgación de la Ley 1618 de 2013, que garantiza el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad. A nivel educativo, el Decreto 1421 de 2017 regula la atención educativa a esta población en el marco de la educación inclusiva, exigiendo a las instituciones educativas implementar ajustes razonables, flexibilización curricular y estrategias pedagógicas diferenciadas. En el ámbito específico de la Educación Física, diversos programas institucionales y proyectos escolares han promovido la participación activa de estudiantes con discapacidad cognitiva en actividades motrices, deportivas y recreativas, como medio para fortalecer su autonomía, autoestima e interacción social (Ministerio de Educación Nacional, 2021).

Las experiencias internacionales y nacionales analizadas reflejan una tendencia compartida: la consolidación de la Educación Física como un espacio esencial para promover la inclusión, la equidad y el desarrollo integral de todos los estudiantes. Este recorrido histórico muestra una transición progresiva desde modelos segregadores y asistencialistas hacia perspectivas educativas más inclusivas, participativas y transformadoras. En este marco, la presente tesis doctoral se inscribe como una propuesta orientada a fortalecer los fundamentos teóricos y pedagógicos que sustentan la integración de la Educación Física en la formación de estudiantes con déficit cognitivo moderado en la Institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores de Manare,

reconociendo que la inclusión no constituye una concesión, sino un derecho legítimo que enriquece y fortalece la vida educativa y social de toda la comunidad escolar.

La educación física

La educación física ha evolucionado a lo largo de la historia, adaptándose a las necesidades sociales y contextos culturales de cada época. En la antigua Grecia, por ejemplo, tanto espartanos como atenienses tenían enfoques diferentes: los espartanos se centraban en la preparación militar, mientras que los atenienses practicaban ejercicios en gimnasios con una intención más integral y humanista. Durante el Imperio Romano, hubo un declive en la educación física debido al predominio de grandes espectáculos y la influencia espartana en las prácticas. En la Edad Media, la actividad física fue menospreciada por su naturaleza terrenal frente a la espiritualidad promovida por la iglesia. (Galbis, S.F).

El Renacimiento marcó un resurgimiento del interés por la cultura clásica griega, lo que revitalizó la valoración de la actividad física. Pensadores como Bassedow, Pestalozzi y Amorós sentaron las bases para una educación física moderna, enfocándose en la formación integral y la sistematización pedagógica. A lo largo del tiempo, diversas corrientes teóricas como la Psicokinética de Le Boulch, las teorías humanistas de Cagigal, la praxeología motriz de Parlebas y la ciencia de la motricidad humana de Sergio, han enriquecido el campo, promoviendo enfoques más holísticos y socio afectivos; siguiendo a Le Boulch, (1993), se agrega:

La educación psicomotriz debe ser considerada' como 'una educación básica en la escuela primaria; ella condiciona además, los aprendizajes pre escolares y escolares. Dichos aprendizajes no pueden ser llevados a cabo si el niño no ha llegado a tomar conciencia de su cuerpo, a situarse en el espacio, a manejar el tiempo, si no ha adquirido una suficiente habilidad y coordinación de sus gestos y movimientos, la educación psicomotriz debe ser privilegiada desde la más temprana edad, ya que, conducida con perseverancia, permite prevenir ciertas inadaptaciones difíciles de reducir cuando están estructuradas. (p. 125.)

Se percibe entonces que actualmente, la Educación Física no se limita simplemente a la práctica de actividades físicas, deportivas y recreativas, sino que se ha convertido en un componente esencial y multifacético del sistema educativo. Su importancia radica en su capacidad para promover el desarrollo holístico de los individuos desde una edad temprana hasta la adultez, abarcando aspectos físicos, mentales, emocionales y sociales; al respecto Guarnizo et al., (2021), señalan:

La teoría de la disciplina en la educación física que se encuentra incluida como materia obligatoria en la escuela, ha enfocado su punto de atención en el cuerpo antropológico, sin tener un objeto de estudio centralizado, hace que se considere de menor jerarquía frente a las demás áreas del conocimiento se encuentran inmersas en el currículum del ente educativo, por tal razón se entiende x es considerado, «momentos para pasar el tiempo» por lo que la teoría pierde su sustento en la práctica al no reflejar el discurso que se imparte en los espacios académicos (p. 4).

Ante lo citado, la Educación Física contribuye significativamente a la salud y el bienestar de los estudiantes. Fomenta hábitos de vida activos y saludables que son fundamentales para prevenir enfermedades relacionadas con la inactividad física, como la obesidad y enfermedades cardiovasculares. Además, ayuda a mejorar la condición física general, fortaleciendo el sistema muscular y óseo, y promoviendo la flexibilidad y la coordinación motora. La adquisición de habilidades motoras es otro aspecto crucial. Desde habilidades básicas como correr, saltar y lanzar, hasta habilidades más complejas requeridas en diversos deportes, los estudiantes desarrollan competencias motoras que son fundamentales no solo para la participación en actividades físicas, sino también para su desarrollo físico y emocional (Guarnizo et al., 2021).

También desempeña un papel importante en la formación de valores y habilidades sociales. A través de actividades deportivas y recreativas en equipo, los estudiantes aprenden sobre la importancia de la disciplina, el trabajo en equipo, el respeto hacia sí mismos y hacia los demás, la ética deportiva y la resolución de conflictos de manera constructiva. Estos valores no solo son fundamentales en el contexto deportivo, sino que también son transferibles a otros aspectos de la vida personal y profesional. La Educación Física se debe adaptar y ofrecer oportunidades inclusivas para todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades físicas o cognitivas. Se utilizan

enfoques y adaptaciones pedagógicas que permiten la participación activa y beneficiosa de todos los estudiantes, promoviendo un ambiente inclusivo donde cada individuo pueda desarrollar sus habilidades y potencial al máximo. (Pérez-Pueyo et al, 2023).

La educación física inclusiva como medio para el desarrollo motriz en niños con discapacidad cognitiva

La promoción del desarrollo motriz en niños con discapacidad cognitiva a través de la Educación Física es un objetivo fundamental. Se reconoce la importancia de establecer una relación más estrecha entre las actividades físicas recreativas en las clases de Educación Física y el progreso limitado en el desarrollo motriz de los estudiantes. Este avance se ve obstaculizado por la falta de aplicación efectiva de la praxis pedagógica por parte de los docentes. Por lo tanto, es imperativo mejorar la ejecución de actividades físicas recreativas, las cuales deben estar diseñadas de manera adecuada y dirigidas hacia el fortalecimiento de las capacidades motrices, así como fomentar la participación con un enfoque inclusivo. Torres et al., (2017), sostienen:

En sentido general, las tendencias actuales en cuanto a desarrollo motriz apuntan también hacia la necesidad de una evaluación física - educativa integral, donde se propicien ambientes estimulantes que potencien el desarrollo, esto en el caso de niños con necesidades educativas especiales adquiere mayor relevancia, ya que permiten diagnosticar y valorar oportunamente las estrategias de intervención a seguir; es por ello que no se puede desconocer como existen múltiples factores que atentan contra el desarrollo de la motricidad de estos niños (p 3).

Se percibe entonces que, la Educación Física ofrece la propuesta de la Actividad Física Adaptada (AFA), la cual busca abordar y resolver los problemas psicomotores asociados con la discapacidad, permitiendo la inserción normal en el proceso educativo a través de actividades como la danza y deportes acuáticos, promoviendo así la integración y la inclusión. Esto requiere la implementación de programas y la adecuación de la infraestructura, junto con un seguimiento individualizado de cada participante (Muñoz et al., 2017). Adicionalmente, en una experiencia llevada a cabo con niños diagnosticados con discapacidad intelectual, se desarrolló un programa de ejercicios

físicos con el objetivo de influir en su desarrollo psicomotriz. Se encontró que este programa, que incluía Gimnasia Básica, Actividades Rítmicas y Juegos, fue capaz de estimular el desarrollo psicomotriz y contribuir al aumento de las habilidades motoras básicas y las capacidades físicas de los participantes (Espinosa-Telles, 2011).

En este contexto, la Educación Física inclusiva se extiende a toda la población estudiantil, independientemente del origen de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) que puedan presentarse. Su enfoque consiste en fomentar la participación conjunta mediante diversas estrategias metodológicas, respetando las diferencias individuales y reforzando los contenidos curriculares para lograr el aprendizaje deseado, teniendo en cuenta las capacidades motrices y cognitivas actuales de los estudiantes. Dentro de estas metodologías inclusivas, se encuentra el trabajo cooperativo, el cual implica la formación de pequeños grupos adaptados a las particularidades de cada estudiante, facilitando una mayor interacción y el compromiso del estudiante tanto con su propio aprendizaje como con el de sus compañeros. Monge y Monge (2009):

La experiencia muestra que donde se han ido logrando cambios es en aquellos entornos educativos en los que los docentes han mostrado una actitud positiva y flexible ante la diversidad, en la que se fomenta el análisis de las situaciones y la búsqueda de soluciones de manera colaborativa y se pone como referente principal el respeto al individuo como tal y el enriquecimiento de la sociedad ante la atención a la diversidad. (p. 133).

Asimismo, es crucial incorporar en las planificaciones de cada institución actividades que permitan la integración del estudiante con discapacidad cognitiva en una clase regular, evitando su exclusión debido a su discapacidad. Esto requiere la colaboración activa de los padres de familia para organizar actividades deportivas y recreativas inclusivas. Además, es importante motivar al estudiante con discapacidad cognitiva a participar en diversas disciplinas que impliquen actividades físicas, con el fin de descubrir y desarrollar sus capacidades y preferencias, lo que contribuirá a fortalecer su autoestima y su motivación para participar en distintas actividades.

Aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo, según la teoría de David Ausubel (1983), constituye un proceso esencial dentro de la educación, pues privilegia la comprensión profunda y la integración activa de nuevos saberes en la estructura cognitiva del individuo. Para Ausubel, aprender de manera significativa implica que los nuevos conocimientos no se incorporan de forma aislada o arbitraria, sino que se relacionan de manera lógica y coherente con las ideas previas que el estudiante ya posee. En otras palabras, el aprendizaje se vuelve verdaderamente significativo cuando los nuevos conceptos encuentran un lugar dentro de los esquemas mentales existentes, generando una red de comprensión más amplia y duradera.

Este enfoque parte del principio de que los aprendizajes se construyen sobre lo que ya se sabe, y que la mente del estudiante no es un recipiente vacío, sino una estructura dinámica que organiza, interpreta y da sentido a la información. Así, los nuevos contenidos adquieren relevancia cuando se conectan con las experiencias personales, los intereses y los valores del aprendiz, lo que favorece no solo su comprensión, sino también su permanencia en la memoria y su aplicación práctica en diversos contextos.

A diferencia del aprendizaje memorístico, donde la información se almacena de manera superficial y temporal, el aprendizaje significativo promueve una comprensión más profunda y flexible del conocimiento. Los estudiantes no se limitan a repetir datos, sino que los interpretan, los asimilan y los utilizan para resolver problemas o enfrentar nuevas situaciones. Este tipo de aprendizaje impulsa el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, como el pensamiento crítico, la reflexión, la resolución de problemas y la transferencia del conocimiento a la práctica cotidiana. Ausubel, (1983) asevera que:

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son

integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunores pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva (p. 3).

Esta concepción puede trasladarse al ámbito de la educación física, donde el aprendizaje significativo encuentra un terreno fértil para su aplicación. La educación física no se reduce únicamente al desarrollo de capacidades motrices o al aprendizaje de técnicas deportivas, sino que también favorece la comprensión del cuerpo, del movimiento y de la interacción social. En este sentido, la enseñanza de actividades físicas puede convertirse en una experiencia significativa cuando los contenidos se relacionan con los conocimientos previos de los estudiantes, sus vivencias personales y su percepción del entorno.

Por ejemplo, al enseñar estrategias de juego o ejercicios de coordinación, el docente puede vincular las nuevas habilidades con las experiencias que los alumnos ya han tenido en actividades recreativas o deportivas. Este proceso permite que los estudiantes comprendan el sentido de lo que aprenden, experimenten satisfacción personal y desarrollen un vínculo emocional con la actividad física. Además, la educación física inclusiva amplía aún más este enfoque, al reconocer y valorar las diferencias individuales de cada estudiante. Adaptar las metodologías y los recursos para atender la diversidad no solo fomenta la participación, sino que también potencia el aprendizaje significativo al permitir que cada niño encuentre sentido en su propio proceso de aprendizaje, independientemente de sus capacidades o limitaciones (Salgado y López, 2020).

Aprendizaje experiencial

El aprendizaje experiencial, según David Kolb (1984), se fundamenta en un proceso continuo y cíclico que pone al aprendiz en el centro de su propio aprendizaje a través de la experiencia directa. Este modelo propone que el conocimiento no se adquiere únicamente de manera teórica, sino que se construye activamente mediante la interacción con situaciones concretas. La primera etapa de este ciclo es la experiencia

concreta, en la cual el aprendiz participa de manera activa en actividades prácticas o vivencias reales. Estas experiencias proporcionan un punto de partida tangible desde el cual se puede generar aprendizaje, pues permiten confrontar ideas previas con la realidad de manera inmediata y perceptible.

A partir de la experiencia, Kolb enfatiza la importancia de la observación reflexiva, fase en la que el aprendiz analiza y evalúa los resultados de su actuación, así como sus emociones, percepciones y reacciones ante la situación. Esta reflexión crítica permite no solo comprender lo que ocurrió, sino también identificar patrones, fortalezas y áreas de mejora. Es un momento de interiorización del aprendizaje, donde se extraen significados y lecciones que pueden aplicarse en contextos futuros, contribuyendo a un aprendizaje profundo y significativo.

Seguidamente, el ciclo avanza hacia la conceptualización abstracta, fase en la cual el aprendiz comienza a desarrollar teorías, modelos o conceptos que explican la experiencia vivida. Esta etapa implica vincular la experiencia con conocimientos previos y teorías existentes, generando explicaciones coherentes y organizadas que pueden guiar futuras acciones. La conceptualización abstracta permite al individuo pasar de la práctica a la teoría, consolidando el aprendizaje mediante la comprensión de causas, relaciones y principios subyacentes a la experiencia.

Finalmente, el ciclo de Kolb se completa con la experimentación activa, donde el aprendiz aplica los conceptos desarrollados en nuevas situaciones o contextos prácticos. Esta etapa no solo consolida lo aprendido, sino que también ofrece oportunidades para ajustar, mejorar y refinar las ideas mediante la retroalimentación y nuevas experiencias. Espinar y Viguera (2020) destacan que:

Los estilos de aprendizajes son características y peculiaridades de un ser humano que aluden a la forma en que se apropia del conocimiento en el grado cognitivo, así como social, según los contextos en que se desenvuelve. Estas cualidades son expresadas a través de la personalidad, comportamiento de cada individuo que se establece a lo largo de su desarrollo” (p. 47).

El enfoque experiencial de Kolb subraya que la interacción dinámica entre acción y reflexión es esencial para un aprendizaje efectivo. No se trata únicamente de adquirir conocimientos o habilidades técnicas, sino de desarrollar la capacidad de pensar críticamente, resolver problemas, adaptarse a nuevas circunstancias y transferir lo aprendido a contextos diversos. En la práctica educativa, este modelo permite que los estudiantes construyan su propio aprendizaje de manera activa, involucrando tanto sus experiencias previas como sus intereses personales y su estilo de aprendizaje individual.

En el ámbito de la educación física, el aprendizaje experiencial cobra especial relevancia. Por ejemplo, al enseñar técnicas de movimiento, coordinación o deportes, los alumnos pueden experimentar físicamente los ejercicios, reflexionar sobre sus aciertos y dificultades, conceptualizar estrategias más eficientes y luego ponerlas a prueba en nuevas actividades. Este ciclo no solo fortalece el aprendizaje motor, sino que también promueve habilidades socioemocionales como la cooperación, la confianza en sí mismos y la gestión de retos y frustraciones. La educación física inclusiva, en particular, se beneficia de este enfoque al permitir que cada estudiante participe de manera activa y significativa, adaptando las actividades a sus capacidades y fomentando su desarrollo integral (Espinar y Viguera, 2020).

Aprendizaje por Descubrimiento

El aprendizaje por descubrimiento según Jerome Bruner se centra en la idea de que los individuos aprenden mejor cuando descubren por sí mismos los principios y conceptos a través de la exploración y la resolución de problemas. Este enfoque educativo enfatiza la participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje, donde se le anima a investigar, experimentar y desarrollar su comprensión a partir de la interacción directa con el contenido y el entorno. Bruner argumentó que los estudiantes deben ser desafiados a descubrir nuevos conocimientos por sí mismos en lugar de simplemente recibir información pasivamente; Bruner (1986), afirma:

El aprender es un proceso activo, social en el cual los estudiantes construyen nuevas ideas o los conceptos basados en conocimiento actual. El estudiante selecciona la información, origina hipótesis, y toma decisiones en el proceso de integrar experiencias en sus construcciones mentales existentes. Por lo que la instrucción, el instructor debe intentar y animar a estudiantes que descubran principios por sí mismos. El instructor y el estudiante deben enganchar a un diálogo activo. (p. 141).

.Lo anterior se complementa con el aporte de Palacios y Papahiu, (2021), quienes dicen: “Se confirma así que, cuando los docentes promueven que los estudiantes relacionen la nueva información con esquemas ya existentes en su estructura cognitiva, entonces resultará en una alta probabilidad que se logre un aprendizaje significativo” (p. 24). Esto no significa que el aprendizaje por descubrimiento excluya la instrucción guiada o la orientación del maestro, sino que enfatiza la importancia de permitir a los estudiantes explorar y construir su propio entendimiento.

En el contexto educativo, desde el paradigma interpretativo, el aprendizaje por descubrimiento se concibe como un proceso activo en el que el estudiante construye significados a partir de su interacción con el entorno y la reflexión sobre la experiencia vivida. En este enfoque, aprender no se limita a reproducir conocimientos, sino a comprenderlos, interpretarlos y transformarlos en función de las propias vivencias y del contexto social en el que ocurren. Así, el docente asume un rol mediador, guiando al estudiante en la búsqueda de sentido y en la construcción de respuestas personales ante los desafíos que surgen en la práctica educativa.

En el contexto escolar, este modelo se materializa mediante estrategias como el aprendizaje basado en problemas, los proyectos de investigación, los estudios de caso y las experiencias prácticas, que promueven la exploración, la toma de decisiones y la resolución autónoma de situaciones. Dichas metodologías, coherentes con una mirada interpretativa, no solo fortalecen el pensamiento crítico y la capacidad de análisis, sino que también favorecen un aprendizaje profundo y contextualizado, en el que los contenidos se conectan con la experiencia concreta del estudiante.

En la Educación Física inclusiva, estas estrategias adquieren un valor particular, ya que permiten que los estudiantes enfrenten desafíos reales que estimulan la

creatividad, la cooperación y la adaptación. Por ejemplo, al resolver problemas tácticos en un juego de equipo o al buscar mejorar la coordinación en una actividad motriz, los alumnos no solo desarrollan habilidades físicas, sino también cognitivas, emocionales y sociales. En este proceso, descubrir significa comprender el propio cuerpo, reconocer las posibilidades del movimiento y atribuir sentido a la acción compartida. De esta manera, la Educación Física se convierte en un espacio de aprendizaje significativo y de construcción de identidades, donde cada participante, independientemente de sus capacidades, encuentra oportunidades de crecimiento y expresión personal (Palacios y Papahiu, 2021).

Proceso de formación

El proceso de formación es un conjunto organizado y planificado de actividades que tienen como objetivo principal el desarrollo integral de las personas. Este proceso abarca todas las dimensiones de la persona: académica, profesional, personal y social. Desde una perspectiva planificada, implica la elaboración de programas educativos que establecen metas específicas, contenidos a desarrollar, metodologías de enseñanza y evaluación de resultados. Esta planificación asegura que el aprendizaje sea sistemático y progresivo, proporcionando una estructura coherente para alcanzar los objetivos educativos propuestos (Traver y Sanahuja, 2022).

Adicionalmente el proceso de formación se caracteriza por su integralidad, no se limita únicamente al desarrollo de conocimientos académicos, sino que también busca fortalecer habilidades prácticas, competencias sociales, valores éticos y emocionales. Esta integralidad garantiza un crecimiento equilibrado y completo de la persona, preparándola para enfrentar los desafíos y oportunidades en diferentes ámbitos de la vida. La continuidad es otra característica fundamental del proceso de formación. A lo largo de la vida de una persona, este proceso se adapta y evoluciona, acompañando el desarrollo desde la infancia hasta la edad adulta. Este enfoque continuo permite ajustar las estrategias educativas según las necesidades cambiantes del individuo y del entorno,

asegurando que el aprendizaje sea relevante y significativo en todas las etapas de la vida (Traver y Sanahuja, 2022).

Para asegurar la efectividad del proceso, la evaluación y la retroalimentación son componentes esenciales. La evaluación periódica de los avances y resultados obtenidos proporciona información crítica para ajustar y mejorar las estrategias educativas. La retroalimentación constante permite identificar áreas de mejora, fortalezas individuales y oportunidades para optimizar el aprendizaje y el desarrollo personal. (Anijovich, 2021). En el contexto de la tesis doctoral, se explora cómo la educación física se integra en este proceso de formación, especialmente para estudiantes con déficit cognitivo moderado en la Institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores de Manare. La interacción entre la educación física y el proceso formativo se presenta como un aspecto clave para comprender el impacto positivo que esta disciplina podría tener en el desarrollo global de los estudiantes.

Déficit cognitivo moderado

El término "déficit cognitivo moderado" se refiere a una condición en la cual los individuos enfrentan desafíos cognitivos que afectan de manera moderada su capacidad para procesar información y funcionar en actividades cotidianas. Estas dificultades pueden manifestarse en áreas como la memoria, la atención y la resolución de problemas. En el marco de la tesis doctoral, se busca comprender cómo la educación física puede desempeñar un papel significativo en la mejora de la calidad de vida y el desarrollo cognitivo de los estudiantes que presentan este tipo de desafíos. La atención a estas necesidades específicas contribuye a una visión inclusiva de la educación física como herramienta para la formación integral de todos los estudiantes.

El concepto de discapacidad cognitiva es complejo y diverso, por lo que no puede ser explicado mediante un único modelo o definición. Existen diferentes enfoques que abordan aspectos específicos de esta condición, y es necesario considerar la

heterogeneidad de las personas con discapacidad cognitiva para comprenderla de manera integral, en relación a lo planteado, Pérez-Dalmeda y Chhabra, (2019), dicen:

Al hablar de modelos teóricos de discapacidad nos referimos a esquemas teóricos que pretenden ofrecerse como instrumentos empleados para captar y examinar de modo diferente el mundo de la persona con discapacidad, así como para generar nuevas hipótesis y ayudar a evaluar el efecto de situaciones que están más allá de nuestra propia esfera de influencia. (p 7).

De acuerdo con lo anterior, la Organización Mundial de la Salud (OMS) define la discapacidad cognitiva como la incapacidad de las personas para desarrollar habilidades cognitivas durante su etapa de crecimiento. Esto se traduce en dificultades para comprender conceptos e instrucciones, aprender, adquirir destrezas y habilidades, e incluso memorizar. La discapacidad cognitiva se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento cognitivo, así como en el ámbito motor, comunicacional y social. Estas limitaciones afectan múltiples aspectos de la vida de las personas con discapacidad cognitiva, y requieren un enfoque integral para su apoyo y desarrollo. (Organización Mundial de la Salud, 1992). Dentro del proceso de la clasificación del coeficiente intelectual, el grado de severidad de la discapacidad cognitiva puede ser:

Leve: El retraso mental leve se refiere a un cociente intelectual entre 50 y 70, lo cual puede afectar el desarrollo cognitivo y el campo psicomotriz. Sin embargo, las personas con este nivel de retraso pueden alcanzar todos los grados escolares y desempeñar trabajos regulares con el apoyo adecuado. (Aponete et al. 2017).

Moderada: El retraso mental moderado se caracteriza por un cociente intelectual por debajo de 50. Las personas con este nivel de retraso requieren mayor atención y supervisión tanto en el entorno educativo como profesional para asegurar un desempeño adecuado y prevenir posibles dificultades. (Menjura & Ríos, 2020).

Grave: esta condición se presenta cuando el cociente intelectual se encuentra entre 20 y 35. Las personas con esta condición tienen habilidades limitadas, un

bajo nivel de comprensión lectora y numérica, y se comunican utilizando holofrases. En el ámbito jurídico, se considera que tienen incapacidad para tomar decisiones por sí mismos y requieren un examen riguroso. (Ke & Liu, 2017).

Profunda: Se caracteriza por un cociente intelectual por debajo de 20. Las personas con esta condición requieren atención constante debido a sus limitaciones cognitivas y dificultades neurológicas. La comunicación es muy limitada en estos casos, lo que afecta su capacidad de interactuar con el entorno. La supervivencia puede ser reducida en comparación con otros niveles de discapacidad intelectual. (Martos-Pérez et al., 2018).

La severidad de la discapacidad cognitiva, puede estar relacionada a la etiología u origen de la discapacidad, en este sentido, entre las causas de la discapacidad cognitiva se pueden señalar las siguientes: de origen genético por la ocurrencia de alguna enfermedad como el síndrome de X frágil (Saldarriaga-Gil et al. 2020), fenilcetonuria (Sánchez-Reyna y Quispe-Castañeda, 2020) y el síndrome de Lesch-Nyhan (Campolo González et al. 2018). Otras de las causas de la discapacidad cognitiva son los trastornos cromosómicos, siendo los trastornos más frecuentes el síndrome de Down (Rachubinski et al., 2017); el síndrome de Prader-Willi (Carrazana y Carrazana, 2021) y el síndrome de Angelman (Laquihuanaco et al. 2019).

Además de las causas genéticas, la discapacidad cognitiva también puede tener origen biológico u orgánico. Estas causas pueden manifestarse antes, durante o después del nacimiento de una persona. Algunos ejemplos de estas causas incluyen el consumo de drogas o alcohol por parte de la madre durante el embarazo, que puede afectar el desarrollo del feto, así como traumatismos o enfermedades como la meningitis que pueden tener un impacto en la función cerebral y el desarrollo cognitivo (Laquihuanaco et al. 2019), las cuales ocasionan: falta o retraso en el desarrollo de habilidades motoras, destrezas, lenguaje y habilidades de autoayuda, produciendo un déficit en el crecimiento adecuado, problemas en el comportamiento, imposibilidad para adaptarse o ajustarse a nuevas situaciones y dificultad para entender y acatar las diferentes normas sociales.

En estudiantes con discapacidad cognitiva, la falta de desarrollo psicomotriz puede ocasionar dificultades específicas en la adquisición de habilidades motrices básicas, el control de las funciones corporales y el equilibrio, entre otros aspectos. Sin embargo, es importante considerar que el desarrollo motor de cada individuo con discapacidad cognitiva puede variar según su nivel cognitivo. Las personas con una discapacidad cognitiva leve tienen la capacidad de alcanzar un desarrollo motriz normal y eficaz, mientras que aquellas con una discapacidad cognitiva severa pueden experimentar un desarrollo motriz más limitado, caracterizado por deficiencias a nivel de percepción, atención, memoria y recreación de pensamientos (Valarezo Mendoza et al. 2017).

Las habilidades y destrezas psicomotrices determinan la capacidad motriz y el nivel de habilidad de cualquier individuo, y todos pueden desarrollarlas sin importar sus condiciones genéticas. (Ramírez, 2012). La habilidad motriz se refiere a la capacidad de realizar movimientos voluntarios con eficacia, mientras que la destreza es la capacidad adquirida para ejecutar movimientos ajustados a esquemas preconcebidos. Las habilidades y destrezas psicomotrices se consideran una aptitud innata que se desarrolla de forma integral en el individuo. Ramírez (2012), indica que son dos tipos de habilidades y destrezas, la básica y la específica, agregando:

Las habilidades y destrezas se derivan de la realización de un esquema motor o de la combinación de varios de ellos y se consiguen a partir del trabajo de diferentes tareas lográndose una automatización con la repetición y la variación cuantitativa y cualitativa. Estas habilidades tienen una estructura jerárquica de simples conductos que derivan de estructuras motrices cada vez más complejos y articuladas". (p. 16).

Estas habilidades se basan en el rendimiento y aprendizaje, y se pueden clasificar en diferentes niveles, desde lo simple y sencillo hasta lo más complejo y específico. Se desarrollan a través de la práctica de esquemas motores y la repetición de tareas, lo que lleva a una automatización y variación en su ejecución. Estas habilidades tienen una estructura jerárquica, donde se van construyendo conductas motrices cada vez más

complejas y articuladas. La variable habilidades y destrezas psicomotrices posee seis dimensiones, las cuales son:

Esquema corporal: Se refiere al conocimiento y percepción que una persona tiene de su propio cuerpo, incluyendo la capacidad de situarlo en el espacio y representarlo a través de dibujos o descripciones. Esta dimensión está relacionada con la parte cognitiva y emocional, ya que implica la comprensión de la relación entre el cuerpo y la mente. Desarrollar el esquema corporal permite al niño reconocer su cuerpo, expresarse a través de él y utilizarlo como medio de contacto con el entorno. Además, el desarrollo del esquema corporal sienta las bases para el aprendizaje en otras áreas relacionadas con el cuerpo.

Respiración y relajación: La respiración y la relajación son dos aspectos importantes relacionados con el bienestar físico y emocional de una persona. La respiración es una función vital del organismo que se divide en dos momentos: la inspiración, en la cual el aire entra en los pulmones a través de las fosas nasales de manera regular y rítmica, y la espiración, en la cual el aire es expulsado por la boca o la nariz. Por otro lado, la relajación se refiere a la sensación de descanso y alivio de la tensión en el cuerpo. Ambos aspectos son fundamentales para promover el equilibrio y la calma en nuestra vida cotidiana.

Equilibrio: “es la capacidad para adoptar y mantener una posición corporal opuesta a la fuerza de gravedad, y es resultado del trabajo muscular para sostener el cuerpo sobre su base” (Jiménez y Jiménez, 2010,).

Estructuración espacial-temporal: representa el resultado de un esfuerzo suplementario con miras al análisis intelectual de los datos inmediatos de la orientación.

Ritmo: Se caracteriza por el sucederse regular de una cadencia. Desde los primeros años de vida, se van desarrollando los estímulos visuales y auditivos que

nos permiten percibir y experimentar el ritmo. Esta cualidad está estrechamente relacionada con el movimiento, el espacio y el tiempo. El ritmo nos ayuda a organizar y estructurar nuestras acciones y actividades, aportando fluidez y armonía a nuestras acciones y expresiones

Coordinación: “es la capacidad que tiene el cuerpo para asociar el trabajo de diversos músculos, con la intención de realizar unas determinadas acciones” (Jiménez y Jiménez, 2010, p. 73).

Efectivamente, la actividad física ha demostrado ser una estrategia efectiva para mejorar las competencias y habilidades motrices en estudiantes con discapacidad cognitiva. Estudios como el de Torres-Campos et al. (2021) han analizado y valorado el uso de la educación física como herramienta para promover el desarrollo motor en este grupo de estudiantes. A través de la participación en actividades físicas adaptadas y específicamente diseñadas para sus necesidades, se busca potenciar las habilidades y destrezas motrices de los estudiantes, mejorando su equilibrio, coordinación, fuerza muscular y control del movimiento. La educación física se convierte así en una estrategia valiosa para favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad cognitiva, promoviendo su participación activa, inclusión social y bienestar general.

Es cierto que la Ley 115 reconoce la importancia de la educación física en la formación integral de los estudiantes y su impacto en el desarrollo y la calidad de vida. Sin embargo, en la práctica, se observa que existen desafíos y dificultades en la implementación efectiva de esta disciplina en el sistema educativo. La falta de apoyo, recursos y materiales, la limitada disponibilidad de espacios adecuados y la disminución de la intensidad horaria son algunas de las problemáticas que se presentan. Además, en ocasiones, los docentes de educación física pueden estar sobrecargados con otras responsabilidades, lo que afecta su capacidad de brindar una enseñanza de calidad en esta área. Es importante reconocer estas dificultades y trabajar en la búsqueda de soluciones y mayor apoyo para asegurar que la educación física cumpla su rol integral en la formación de los estudiantes.

Bases legales

En Colombia, la inclusión y atención de estudiantes con discapacidad cognitiva en instituciones educativas está respaldada por diversas leyes y normativas que buscan garantizar el acceso equitativo a la educación. Las bases legales relevantes en relación con este tema incluyen:

Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación): La Ley 115 establece los principios fundamentales y las normas para la prestación del servicio educativo en Colombia. En su artículo 13, reconoce el derecho a la educación de las personas con discapacidad y destaca la necesidad de adecuar los procesos educativos para asegurar su participación activa en el sistema educativo. Esta ley sienta las bases para la educación inclusiva al promover la igualdad de oportunidades en el ámbito educativo colombiano. Además, establece que la educación debe adaptarse a las características individuales de los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidad, para garantizar su desarrollo integral y su plena integración en la sociedad.

Decreto 366 de 2009: El Decreto 366 reglamenta el acceso y la permanencia de personas con discapacidad en el sistema educativo colombiano. Establece condiciones específicas para garantizar la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad, asegurando que puedan acceder a una educación de calidad y participar plenamente en todos los niveles educativos. Este decreto detalla las medidas y los ajustes razonables que las instituciones educativas deben implementar para asegurar la accesibilidad física, pedagógica y comunicativa para los estudiantes con discapacidad, facilitando así su integración efectiva en el entorno educativo.

Ley 1618 de 2013 (Ley de Discapacidad): La Ley 1618 tiene como objetivo principal garantizar el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad en Colombia, incluyendo el acceso a la educación. Esta normativa establece medidas

concretas para promover la inclusión educativa, eliminar barreras físicas y sociales, y garantizar la accesibilidad para estudiantes con discapacidad en todos los niveles educativos. La Ley 1618 también enfatiza la importancia de la formación y sensibilización de la comunidad educativa sobre la inclusión, así como la implementación de políticas públicas para asegurar la igualdad de oportunidades en la educación.

Resolución 3664 de 2014: La Resolución 3664, emitida por el Ministerio de Educación Nacional, proporciona directrices detalladas para la implementación de ajustes razonables en el proceso educativo de personas con discapacidad. Estos ajustes razonables son medidas específicas diseñadas para garantizar la accesibilidad, la participación y la permanencia de los estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas colombianas. La resolución incluye orientaciones sobre la adaptación de los currículos, la provisión de recursos y apoyos específicos, y la formación continua del personal educativo en temas de inclusión y diversidad funcional.

Decreto 1421 de 2017: El Decreto 1421 reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad en Colombia, estableciendo normas y procedimientos específicos para garantizar la inclusión y la atención integral de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas. Este decreto refuerza el compromiso del gobierno colombiano de proporcionar una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades cognitivas o físicas. Además, promueve la colaboración interinstitucional y comunitaria para apoyar la implementación efectiva de políticas de inclusión educativa.

En el contexto de la investigación en la institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores de Manare, se explorará cómo la Ley 115 de 1994 y el Decreto 366 de 2009 facilitan la participación activa de estudiantes con déficit cognitivo moderado en las clases de educación física. Estas normativas promueven ajustes razonables y adaptaciones curriculares que permiten implementar prácticas pedagógicas inclusivas dentro del área de educación física, contribuyendo así a su desarrollo integral.

Se analizará cómo la Ley 1618 de 2013 promueve específicamente la inclusión educativa de estudiantes con déficit cognitivo moderado en la institución. Esto implica examinar cómo se implementan medidas concretas para adaptar el entorno físico, los recursos educativos y las estrategias pedagógicas en las clases de educación física, facilitando así su participación activa y apoyando su desarrollo físico y emocional.

En relación con la Resolución 3664 de 2014 y el Decreto 1421 de 2017, la investigación estudiará cómo estas normativas orientan las prácticas de los docentes de educación física para integrar de manera efectiva a los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Esto incluirá la caracterización de las acciones pedagógicas que los docentes emplean para adaptar y diversificar las actividades físicas, promoviendo una educación física inclusiva que contribuya al desarrollo holístico de estos estudiantes.

SECCIÓN III

MARCO METODOLÓGICO

Este apartado está formado por la naturaleza de la investigación, en donde se enmarca el paradigma, el enfoque, el método y el diseño de la investigación, además de hacer mención a la descripción del escenario y los informantes clave como unidad de análisis. Se incluyen los procedimientos y técnicas específicas para la recolección de la información considerados de acuerdo a la relación, la validación y el análisis de la información requerida por los objetivos del mismo y se hace mención a los procedimientos empleados por el investigador para los respectivos análisis de la información recabada.

Naturaleza de la investigación

La investigación responde al paradigma interpretativo, ya que con este se busca determinar perspectivas de actores escolares sobre un proceso específico, además, busca establecer la incidencia de la educación física en la formación de estudiantes con

déficit cognitivo moderado, esto a través de, entrevistas y cuestionarios de personas afines a la población objetivo y de este modo diseñar estrategias, que mediante su aplicación puedan servir de ruta para garantizar una mejoría en la atención de dicha población en los distintos niveles de formación escolar (Walker Janzen, 2022).

En principio, es necesario reconocer los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza (fase exploratoria), a continuación, aplicar los instrumentos que permitan conocer los procesos (actuación) en los cuales está inmersa la población y finalmente a través de los resultados obtenidos validar la calidad del trabajo (valoración) mediante la comparación entre la normativa nacional y la realidad social enfrentada por las personas en condición de discapacidad (Walker Janzen, 2022).

De acuerdo a lo anterior, el presente documento aborda sin duda un proceso social que involucra una población vulnerable dada las condiciones desiguales en que se orienta su proceso escolar; por ello se considera que el sentido que puede darse a través de este método resulta importante para el contexto educativo. Así pues, describir e interpretar la relación entre la educación física y la formación de estudiantes con déficit cognitivo puede lograrse por esta vía. Con los procesos mencionados es posible lograr una representación del individuo y generar estructuras conceptuales sobre la forma en que este es afectado por los estímulos a los que está expuesto. Ahora bien, un elemento fundamental del documento involucra integrar la perspectiva teórica (lo que indica la ley) y la perspectiva práctica (las condiciones reales) en las que se desenvuelve el proceso de aprendizaje de la población con discapacidad.

El enfoque cualitativo, entendido como un sistema de creencias y formas de percibir la realidad, ha evolucionado a lo largo del tiempo a través de eventos significativos que han configurado tanto su enfoque teórico como práctico dentro del ámbito epistémico. Uno de estos eventos cruciales, según Ballester (2004), es el surgimiento del paradigma interpretativo, con una larga tradición en las ciencias sociales. Éste se basa en la idea de que la realidad es subjetiva y que la comprensión profunda de los significados y contextos es esencial para obtener una imagen completa de un fenómeno particular.

Este enfoque se contrapone a paradigmas más positivistas que buscan leyes y regularidades objetivas, el paradigma interpretativo reconoce la naturaleza subjetiva de la realidad y busca comprender cómo las personas interpretan y dan sentido a su experiencia. Dentro del paradigma interpretativo se encuentran varias corrientes y métodos, como los enfoques etnográficos, fenomenológico-hermenéuticos, la teoría fundamentada, la etnometodología, el interaccionismo simbólico, entre otras derivaciones de la tradición cualitativa. En este contexto paradigmático se sitúa el método de investigación-acción. En concordancia con lo expuesto anteriormente, se presenta la sistematización de los paradigmas de investigación, donde se evidencia la relevancia del paradigma interpretativo y su impacto en el desarrollo de enfoques cualitativos (Ricoy, 2006).

Figura 1.

Paradigma de investigación



Nota: Fuente. Finol de Franco y Vera, 2020.

Dentro del enfoque cualitativo los fenómenos sociales con el objetivo de comprender la realidad circundante en su contexto específico. En lugar de generar teorías, se busca transformar una realidad enmarcada y contextualizada mediante el empleo de metodologías cualitativas. Los individuos estudiados no son simplemente proveedores de datos para luego formular generalizaciones; en cambio, el valor de estos datos radica en la posibilidad de mejorar la situación de los propios individuos que los

han suministrado. El enfoque cualitativo no solo busca comprender, sino también transformar la realidad social, considerando la particularidad y la riqueza de las experiencias individuales (Merino, 1995).

En el ámbito de la educación, los investigadores cualitativos plantean preguntas cruciales sobre la pertinencia de desarrollar teorías, métodos, sistemas y tecnologías para la enseñanza o la evaluación. Como señala Merino (1995), el enfoque cualitativo en la investigación educativa se centra en la búsqueda de prácticas y enfoques que tengan un impacto real en el bienestar y el desarrollo de los estudiantes y en la mejora de la educación en general. Esto pone el énfasis en la importancia de aplicar la investigación educativa de manera significativa y orientada a la mejora de la calidad de la educación.

El enfoque descriptivo-interpretativo en la investigación social se centra en descubrir el significado de las acciones humanas y la dinámica de la vida social. Este enfoque busca adentrarse en el mundo personal de los individuos, investigando sus motivaciones, creencias y factores que influyen en su comportamiento. Se parte del supuesto de que, en las ciencias sociales, las acciones de los individuos están influenciadas por significados subjetivos que no son directamente observables y, por lo tanto, no pueden ser analizados plenamente a través de métodos cuantitativos. Edmund Husserl, filósofo y matemático alemán, es reconocido como el fundador del método fenomenológico, que marcó una línea de pensamiento filosófico aún relevante en el siglo XXI. Para Husserl, la fenomenología proporciona un nuevo método descriptivo y una ciencia aporética, destinada a ser el fundamento de una filosofía rigurosamente científica.

En cuanto al momento adecuado para aplicar el método fenomenológico, Martínez (2005) ofrece una perspectiva relevante al señalar que este método resulta apropiado cuando el investigador no ha vivido directamente la experiencia del fenómeno, evento o situación de la realidad estudiada, y por lo tanto, no posee ideas previas o conceptos definidos sobre los aspectos que se pretenden comprender. Desde esta perspectiva, quienes adoptan una orientación cualitativa basada en fundamentos ontológicos, axiológicos y epistemológicos pueden emplear el método fenomenológico para explorar, describir e interpretar los significados que los sujetos atribuyen a sus experiencias.

En este sentido, el presente estudio se desarrolla desde un método fenomenológico, orientado a comprender las experiencias y significados que los participantes atribuyen a la educación física en la formación de estudiantes con déficit cognitivo moderado. No obstante, durante el proceso de análisis se recurrió a herramientas de la teoría fundamentada, tales como la categorización y la codificación axial, con el propósito de organizar los datos, establecer relaciones entre categorías y profundizar en la interpretación de los discursos.

El empleo de estas técnicas son un recurso complementario que enriquece el proceso analítico y permite identificar de manera más precisa los patrones y vínculos presentes en las experiencias relatadas por los informantes. Esta articulación metodológica se sustenta en el principio de flexibilidad propio de la investigación cualitativa, donde los procedimientos pueden adaptarse a las particularidades del fenómeno y al nivel de profundidad que se busca alcanzar en la comprensión de la realidad social (Strauss & Corbin, 2002; Martínez, 2005)

Es de agregar que se asume una investigación de campo o trabajo de campo, la cual es la recopilación de información fuera de un laboratorio o lugar de trabajo. Es decir, los datos que se necesitan para hacer la investigación se toman en ambientes reales no controlados. Para el investigador Fidias Arias, la investigación de campo es aquella en la que los datos se recolectan o provienen directamente de los sujetos investigados o de la realidad en la que ocurren los hechos (datos primarios). En esta investigación no se modifican ni manipulan variables; es decir, el investigador obtiene la información, pero no altera las condiciones existentes (Cajal, 2020).

El diseño en la investigación de campo se refiere a cómo el investigador utiliza la realidad en su estudio, lo que implica que cada investigador puede tener su propio diseño único basado en la realidad específica que aborda. Este diseño constituye la estructura de pasos a seguir para obtener resultados confiables en relación con las incógnitas derivadas de la hipótesis o problema de investigación. Se trata de una maniobra

organizada y progresiva que guía al investigador en la recolección y análisis de datos (Sampieri, 2010).

Entre los tipos de diseño de investigación de campo más relevantes se encuentran el diseño de encuesta, que se aplica en ciencias sociales, el diseño estadístico que se basa en análisis cuantitativos, el diseño de casos que se enfoca en la investigación detallada de uno o varios objetivos, el diseño experimental que somete a objetos o individuos a condiciones controladas para observar efectos y encontrar causas de fenómenos, el diseño cuasi-experimental relacionado con el experimental pero sin un estricto control de variables, y el diseño no experimental que aborda estudios sin manipulación deliberada de variables y puede ser transeccional (exploratorio, descriptivo, correlacional-causal) o longitudinal (evolutivo) según la recopilación de datos en momentos únicos o diferentes para analizar la evolución. Además, existe el subtipo de diseño no experimental llamado *ex post facto*, que se lleva a cabo después de los hechos sin que el investigador manipule las condiciones de la prueba (Arias, 1999).

Finalmente, y dejando claro la ruta metodológica establecida, La investigación adquiere un diseño descriptivo, en donde se busca detallar cada uno de los elementos que engloban objeto de estudio. Según Mario Tamayo (1994), implica el registro, análisis e interpretación de la naturaleza y composición de los fenómenos, centrándose en conclusiones dominantes o en el comportamiento actual de personas, grupos o cosas. Sabino la define como el tipo de investigación que busca describir características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos para establecer su estructura o comportamiento, proporcionando información sistemática y comparable (Martínez, 2018).

Las características clave de la investigación descriptiva incluyen la veracidad, precisión y sistematicidad de la información, evitando inferencias sobre el fenómeno. Se focaliza en características observables y verificables, con preguntas de investigación originales y creativas. Los métodos de recolección de datos comunes son la observación, encuestas y estudios de casos, extrayendo datos cualitativos de la observación y

cuantitativos de las encuestas (Gross, 2010). Al carecer de variables, el investigador no controla el fenómeno, sólo recopila información.

Descripción del escenario

En este caso el escenario corresponde a la Institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores de Manare, es una institución pública del municipio de Villanueva-Casanare, actualmente y por decisiones administrativas cuenta con dos sedes (Primaria y Bachillerato-preescolar). Cuenta para 2022 con cerca de 2000 estudiantes y la mayoría corresponde a estratos 1,2 y 3; lo anterior teniendo presente que la actividad económica principal del municipio obedece al trabajo relacionado con los cultivos de palma.

De acuerdo al reporte del SIMAT la población en condición de discapacidad corresponde a 23 estudiantes, y en relación al nivel o tipo de la misma se establecen los métodos de trabajo. Estadísticamente la población de mujeres supera en algunos puntos al número de hombres, sin embargo, no es un dato significativo. Hasta el año 2013 fue una Institución Educativa a cargo de monjas, razón por la cual los principios y valores de los estudiantes están fuertemente inculcados, el apoyo de los padres de familia es fuerte en el desarrollo de actividades académicas y los incidentes de tipo disciplinario graves no son significativos. Actualmente, la institución dispone de formatos de flexibilización y PIAR (Plan Integral de Ajustes Razonables) para que los docentes definan los objetivos que se pueden alcanzar, o bien los que se pretenden alcanzar, con los estudiantes en condición de discapacidad. También cuenta con reportes institucionales y conceptos para avalar la presentación de pruebas externas, de acuerdo con el tipo de discapacidad.

Sujetos de la investigación

El apartado correspondiente a los sujetos o actores de investigación de la presente tesis doctoral, aborda la identificación y descripción de los principales participantes involucrados en el estudio como informantes clave. Estos actores desempeñan roles

fundamentales en la recolección de datos, análisis de información y formulación de conclusiones. En este contexto, se incluyen tanto los sujetos directamente relacionados con el objeto de estudio, como docentes y personal administrativo de la Institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores de Manare, así como también un experto y profesional en educación inclusiva y discapacidad cognitiva que aportará conocimientos especializados y perspectivas enriquecedoras para el desarrollo de la investigación. El entendimiento profundo de los roles, percepciones y experiencias de estos actores es crucial para el diseño e implementación de estrategias efectivas que contribuyan a la mejora de la inclusión educativa de estudiantes con déficit cognitivo moderado.

Tabla 1

Informantes clave

<i>Informantes clave de la investigación</i>
2 Docentes de Educación Física
Orientadora Escolar
Coordinadora Escolar
Profesional encargado de discapacidad en secretaria de educación departamental

Nota: Fuente. Elaboración propia.

Esta tabla identifica las distintas categorías de actores clave para la tesis doctoral, destacando la razón de su importancia en el contexto de la investigación sobre la relación entre la Educación Física y el déficit cognitivo moderado en la Institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores de Manare:

Docentes de Educación Física: Los docentes de Educación Física tienen un conocimiento especializado en el área que les permite comprender la importancia de la actividad física en el desarrollo integral de los estudiantes. Su experiencia práctica en la implementación de programas y metodologías proporciona una valiosa perspectiva sobre la adaptación de actividades para diferentes habilidades y necesidades de los

estudiantes, incluyendo aquellos con déficit cognitivo moderado. Actúan como mediadores en el proceso de aprendizaje, adaptando estrategias pedagógicas para garantizar la participación activa de todos los estudiantes en las actividades físicas, promoviendo así un ambiente inclusivo en el aula y contribuyendo al desarrollo emocional, social y físico de los estudiantes.

Tienen la capacidad de adaptar los programas educativos, ajustando las actividades para atender las necesidades específicas de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, y son agentes de cambio dentro del entorno escolar, implementando mejoras en los métodos y enfoques educativos. Además, pueden sensibilizar a otros profesionales de la educación y a la comunidad en general sobre la importancia de la inclusión en Educación Física.

Orientadora Escolar: La orientadora escolar desempeña un rol importante al apoyar el desarrollo integral y emocional de los estudiantes. Su función radica en proporcionar orientación y apoyo emocional a los estudiantes con déficit cognitivo moderado, así como facilitar la implementación de estrategias de inclusión en colaboración con los docentes de Educación Física. Su experiencia en la gestión educativa contribuye a crear un entorno escolar que promueve la participación equitativa de todos los estudiantes, fortaleciendo así la validez y el impacto de la investigación.

Coordinadora Escolar: La coordinadora escolar organiza y gestiona los programas educativos inclusivos. Su función principal es asegurar la implementación efectiva de políticas y prácticas educativas inclusivas, particularmente en lo que respecta a la Educación Física. Colabora estrechamente con los docentes para coordinar y evaluar las adaptaciones curriculares y los ajustes razonables necesarios para garantizar que todos los estudiantes, incluyendo aquellos con déficit cognitivo moderado, puedan participar plenamente en las actividades físicas y deportivas.

Profesional encargado de discapacidad en la secretaría de educación departamental: Este profesional desempeña un papel fundamental al proporcionar

directrices y recursos para apoyar la inclusión educativa de estudiantes con necesidades especiales, incluyendo aquellos con déficit cognitivo moderado. Su experiencia en la gestión de programas de apoyo y en la implementación de políticas educativas inclusivas es crucial para orientar las prácticas educativas en la institución educativa. Colabora con los docentes y el personal escolar para garantizar que se cumplan las normativas legales y se adopten prácticas inclusivas efectivas en el ámbito de la Educación Física, asegurando así un entorno educativo equitativo y accesible para todos los estudiantes.

Técnicas e Instrumentos para la Recolección de la Información

Para el desarrollo de la investigación se utilizaron técnicas e instrumentos que permitieron recolectar información necesaria para poder dar respuesta a los objetivos planteados en la investigación, reconociendo que es fundamental la selección, diseño y aplicación de instrumentos para acceder a los datos y/o información desde su misma naturaleza, tratando de garantizar la efectividad de los mismos en beneficio de la investigación.

La Observación

Implica a todos los sentidos, no tiene un formato propio, solo las reflexiones y la sensatez del investigador. La observación cualitativa no es una mera contemplación “implica adentrarnos en profundidad a las situaciones sociales y mantener un papel activo y una reflexión permanente” (Hernández, et al., 2010). Los datos son recogidos por observaciones directas sobre el comportamiento de una persona, tratando de evitar que éstas se sientan observadas y así actúen de manera habitual, también pueden realizarse observaciones a un proceso.

Suele utilizarse cuando se quiere explorar contextos, culturas o aspectos de la vida social en general, describir las actividades que se desarrollan en las distintas sociedades,

comprender procesos, vínculos entre las personas, identificar problemas; así como la generación de posibles hipótesis para estudios futuros. La observación puede ser simple o directa, no regulada o participante. “La observación es directa cuando el investigador forma parte activa del grupo observado y asume sus comportamientos; recibe el nombre de observación participante. Cuando el observador no pertenece al grupo y solo se hace presente con el propósito de obtener la información, la observación recibe el nombre de “no participante o simple”. (Méndez, 1998)

Los métodos de observación permiten obtener un registro del comportamiento en el momento en que sucede, por lo que no se incurre en errores y hay mayor exactitud para registrar la información. Algunos tipos de información solo pueden recolectarse utilizando la observación, esta técnica además reduce las desviaciones debidas al entrevistador; aunque no las elimina totalmente. Un inconveniente de este método es que no puede entrar en el campo de los motivos, actitudes, creencias u opiniones. Puede además resultar cara cuando se requieren muchas observaciones y se desea observar un tiempo prolongado (Kinnear & James, 1997).

La Entrevista Semiestructurada

La entrevista semiestructurada en una investigación cualitativa es más íntima, manejable y abierta, se define como “una reunión para intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández, et al., 2010). Se clasifican en entrevistas estructuradas, donde el entrevistador se desempeña sobre la base de preguntas específicas contenidas en una guía previamente elaborada y se supedita a ésta. Otra clasificación se refiere a las entrevistas semiestructuradas, donde el contenido, orden profundidad y formulación se hallan sujetos al criterio del investigador, en este tipo de entrevista el investigador puede adicionar otras, y por último las entrevistas abiertas que “se fundamentan en una guía general de contenido y el investigador posee toda la flexibilidad para manejarla”. (Hernández, et al., 2010)

Las preguntas de la entrevista deben formularse de lo general a lo particular, las preguntas de mayor complejidad deben ir primero para dar paso a las preguntas que susciten sensibilidad en los entrevistados y por último las preguntas de cierre. La interrelación entre las preguntas y las respuestas contribuye a la construcción de resultados sobre el objeto de estudio. La entrevista semiestructurada o focalizada, se emplea en ciencias sociales aprovechando un elemento básico de la comunicación humana como es la conversación.

Un investigador puede considerar toda conversación entre él y otros como formas de entrevista; de hecho, en la vida cotidiana encuentra innumerables ocasiones. Por este motivo, la entrevista puede ser entendida como un diálogo que es una mezcla de conversación con preguntas insertadas. La mayoría de las definiciones señalan de manera bastante simple que una entrevista es una conversación hecha con un propósito, y este propósito es la obtención de información. Definición que ha sido muy discutida en el ámbito de las ciencias sociales, sin que se haya llegado a un consenso. (Penalva Verdú et al., 2015)

Técnica de análisis de información, codificación y categorización

El análisis de la información se realizó desde un enfoque fenomenológico, orientado a comprender las experiencias y significados atribuidos por los actores escolares a la educación física y su influencia en la formación de estudiantes con déficit cognitivo moderado. Este proceso implicó una lectura minuciosa, reflexión constante y reducción fenomenológica de los discursos obtenidos, con el propósito de identificar unidades de significado relevantes.

Con el fin de organizar los datos y facilitar la interpretación de los significados emergentes, se incorporaron herramientas de la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), como la categorización y la codificación axial, utilizadas de manera

complementaria. Estas técnicas no representan un cambio metodológico, sino un apoyo analítico que permitió estructurar la información de forma clara y coherente con el método fenomenológico, posibilitando la identificación de relaciones entre categorías y la construcción de un sistema interpretativo más profundo.

El procedimiento se desarrolló en las siguientes etapas:

- **Transcripción de Datos:** registro literal de las respuestas de los cuestionarios en formato digital.
- **Identificación de Unidades de Significado:** lectura reflexiva de los testimonios, destacando fragmentos que expresan percepciones o experiencias relacionadas con el fenómeno.
- **Categorización:** agrupación de códigos y unidades de significado en categorías amplias. Por ejemplo, los códigos “mejoras en interacción social” y “habilidades comunicativas” se integraron bajo la categoría “desarrollo de habilidades sociales”.
- **Codificación Axial:** identificación de vínculos entre categorías y subcategorías, como la relación entre “desarrollo de habilidades sociales” y “mejoras en comportamiento”.
- **Identificación de Patrones y Temas Emergentes:** análisis transversal de las respuestas, destacando coincidencias y diferencias entre los discursos de los informantes.
- **Triangulación:** comparación de los hallazgos entre docentes, orientadores y coordinadores, buscando coherencias y divergencias interpretativas.
- **Elaboración de Informe:** síntesis interpretativa de los hallazgos en torno a las categorías obtenidas.

A partir de este proceso analítico se construyó un sistema de categorías y subcategorías que emergieron de las voces de los participantes y reflejan la esencia de sus experiencias, manteniendo la fidelidad al método fenomenológico. En la siguiente tabla se presentan las categorías y subcategorías identificadas, que sirvieron como guía para la interpretación de los resultados desarrollados en el Capítulo IV.

Tabla 2.

Categorías y subcategorías del análisis cualitativo.

Categoría	Subcategorías	Definición / Enfoque
Impacto de la educación física en el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes con déficit cognitivo moderado	Desarrollo motor y autonomía	La educación física fortalece la coordinación, equilibrio y fuerza, favoreciendo la independencia y participación en actividades diarias.
	Socialización y habilidades sociales	Las actividades grupales promueven la interacción, cooperación y comunicación, mejorando la integración y confianza de los estudiantes.
	Desarrollo cognitivo y habilidades emocionales	Las actividades físicas estimulan la atención, memoria y pensamiento crítico, además de aportar al manejo emocional y motivación.
	Inclusión y motivación	La educación física adaptada fomenta la participación, genera entornos inclusivos y aumenta la motivación hacia otras áreas académicas.
Estrategias pedagógicas para la inclusión en educación física	Adaptaciones curriculares y métodos de enseñanza diferenciada	Modificación de actividades, simplificación de instrucciones, uso de materiales visuales y ajuste de tiempos para garantizar la participación activa de todos los estudiantes.
	Actividades cooperativas y trabajo en equipo	Fomentan la colaboración y el trabajo en grupo, fortaleciendo la empatía, la cohesión y las habilidades sociales.
	Creación de un ambiente emocional y social de apoyo	Generación de un clima de confianza, respeto y apoyo individualizado que facilite la inclusión y la participación plena.

Barreras y desafíos en la inclusión en educación física	Falta de recursos y materiales adaptativos	Carencia de materiales e infraestructura adecuada para implementar prácticas inclusivas efectivas.
	Formación docente insuficiente en inclusión educativa	Ausencia de capacitación continua y especializada en estrategias inclusivas, lo que limita la capacidad de los docentes.
	Tamaño de los grupos y falta de apoyo adicional	La alta cantidad de estudiantes y la ausencia de auxiliares o profesionales de apoyo dificultan la atención personalizada.
	Actitudes negativas hacia la diversidad	Prejuicios, estigmatización y falta de comprensión de las capacidades de los estudiantes con déficit cognitivo moderado.

Nota: Fuente: Elaboración propia.

SECCIÓN IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS HALLAZGOS

En este capítulo se presenta el análisis e interpretación de los resultados obtenidos durante la investigación, organizados en torno a tres categorías clave: el impacto de la educación física en el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, las estrategias pedagógicas utilizadas para promover su inclusión en las clases de educación física, y las barreras y desafíos que enfrentan tanto los estudiantes como los docentes para lograr una inclusión efectiva.

Para cada una de estas categorías, se examinarán subcategorías, percepciones de los actores, quienes ofrecen una visión directa sobre las prácticas, experiencias y desafíos que observan en el aula. Luego, se realizará un análisis e interpretación basado en estos testimonios, integrando los resultados obtenidos con las teorías y enfoques previos sobre la inclusión educativa en educación física. Este enfoque permite comprender no sólo los efectos de las estrategias implementadas, sino también las dificultades y oportunidades que surgen en la práctica cotidiana de la educación física inclusiva.

Categoría: Impacto de la educación física en el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes con déficit cognitivo moderado

La relación entre la educación física y el desarrollo integral de los estudiantes con déficit cognitivo moderado es fundamental. Según Pérez y Fernández (2017), la educación física no solo tiene un impacto positivo en el desarrollo físico, sino también en los aspectos cognitivos y sociales de los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades educativas especiales. Al ser una disciplina accesible y dinámica, la educación física contribuye al desarrollo motor, la autonomía, la participación en

actividades cotidianas y la integración social de los estudiantes. El desarrollo de habilidades motoras facilita la movilidad y la interacción en el entorno escolar, mientras que la socialización promovida por actividades grupales mejora las habilidades comunicativas y la autoconfianza.

Subcategoría: Desarrollo motor y autonomía

El desarrollo motor constituye un eje fundamental en la formación integral de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, al potenciar su independencia funcional y su participación activa en contextos escolares y sociales. Como señalan Pérez y Fernández (2017), el fortalecimiento de habilidades motrices —coordinación, equilibrio y fuerza— no solo incrementa la autonomía física, sino que amplía las posibilidades de interacción y aprendizaje significativo. Esta relación se evidenció en los testimonios recogidos, donde los actores educativos coinciden en que la educación física representa un espacio privilegiado para la inclusión. La Profesional de Apoyo de la Secretaría de Educación Departamental señaló:

"La educación física es el área que generalmente tiene más posibilidades en los procesos de inclusión de personas con discapacidad. Aporta a los estudiantes con discapacidad intelectual la consolidación de habilidades físicas y motoras, básicas para adaptarse al medio y socializar con sus pares" El Docente 2 complementa esta idea indicando:

"La educación física tiene una incidencia muy positiva en estos estudiantes. A través de esta, los estudiantes pueden desarrollar habilidades motoras y relacionarse socialmente, lo que permite avances positivos en otras asignaturas o áreas de conocimiento" La Coordinadora de la institución también destacó:

"Para nosotros, el déficit cognitivo moderado compromete dispositivos básicos como aprendizaje, memoria, atención y algunas capacidades motoras, por lo que la educación física contribuye a fortalecer estas áreas y facilita la integración del estudiante"

en la dinámica escolar". Los hallazgos coinciden con la literatura sobre el impacto del desarrollo motor en la autonomía de los estudiantes.

Estas perspectivas permiten interpretar que la educación física, más allá de su función motriz, actúa como un medio formativo que impulsa la autonomía, la confianza y la motivación de los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Los hallazgos dialogan con los planteamientos de Vygotsky (1978), quien sostiene que el aprendizaje es un proceso social mediado por la interacción y la cooperación, y que la autonomía física favorece el desarrollo cognitivo y emocional. En consecuencia, la educación física inclusiva no solo mejora las destrezas motoras, sino que potencia la participación activa del estudiante en su entorno escolar, fortaleciendo su sentido de pertenencia y su desarrollo integral.

Subcategoría: Socialización y habilidades sociales

La socialización es otro aspecto clave de la educación física en el desarrollo de estudiantes con déficit cognitivo moderado. Según Pérez y Fernández (2017), las actividades grupales en educación física favorecen la interacción social y la construcción de relaciones, lo que fortalece las habilidades sociales y la cooperación. En cuanto a los hallazgos de los actores clave, el docente de educación física 2 destacó el impacto de las actividades grupales, como los juegos cooperativos, en el desarrollo de relaciones sociales entre los estudiantes. Estas actividades permiten que los estudiantes con déficit cognitivo moderado trabajen en equipo, se apoyen mutuamente y desarrollen habilidades de colaboración y respeto.

En este sentido, los hallazgos de los actores clave muestran distintos enfoques sobre cómo se promueve la socialización en la institución. Por ejemplo, la coordinadora señaló que *"la otra propuesta sería que haya más orientación o más orientadores por institución, porque estamos cortos de orientadores. Y si vemos el número de población en comparación a la población total, pues estos estudiantes pierden protagonismo... necesitaban socializar"*, enfatizando la necesidad de apoyo institucional para facilitar la integración.

De manera complementaria, el docente 2 expresó que *"la educación física tiene una influencia, tiene una incidencia muy positiva en estos estudiantes con déficit cognitivo moderado. Porque a través de esta, los estudiantes pueden desarrollar habilidades motoras, pueden relacionarse socialmente con las demás personas..."*, destacando el impacto directo de la actividad física en la interacción social.

Asimismo, el docente 1 explicó que *"se utilizan estrategias pedagógicas inclusivas que fomentan la participación activa y equitativa. Una de las más específicas es el trabajo en equipo donde se promueve la interacción con compañeros mediante actividades cooperativas, juegos colaborativos..."*, resaltando la importancia de la cooperación y los juegos grupales. Por su parte, la orientadora señaló que *"promoviendo un ambiente inclusivo, fomentando el respeto en el aula, la integración, la comunicación, implementando la autoestima entre los estudiantes, generando habilidades sociales y lo más importante que los estudiantes con algún tipo de discapacidad hagan parte de todos los procesos de la institución..."*, lo cual refuerza la necesidad de un entorno emocional y social de apoyo. Finalmente, la profesional de apoyo concluyó que *"esta área es demasiado importante porque le aporta a los estudiantes, y específicamente a los estudiantes con discapacidad intelectual, la consolidación de habilidades físicas, motoras, tanto su carrera, su salto, como su caminar, así como también en la socialización con sus pares..."*, destacando la función integral de la educación física en la inclusión social y el desarrollo motor de los estudiantes.

Los hallazgos son consistentes con la idea de que las actividades grupales son fundamentales para el desarrollo de habilidades sociales. Emmer y Sabornie (2015) destacan que un entorno estructurado, como el que se crea en la educación física, favorece el desarrollo de competencias sociales como la cooperación y la comunicación. La creación de un espacio inclusivo en la educación física mejora el autocontrol, la confianza y la autoestima, lo cual tiene un efecto positivo en el comportamiento general de los estudiantes.

Subcategoría: Desarrollo cognitivo y habilidades emocionales

La educación física también juega un papel clave en el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes. Según Sweller (1988), el uso de apoyos visuales y la simplificación de instrucciones en las actividades de educación física ayuda a reducir la carga cognitiva, facilitando la comprensión y participación de los estudiantes. En cuanto a los hallazgos de los actores clave, el docente 1 señaló que *“La educación física al incorporar reglas simples, rutinas y objetivos claros a través de actividades o dinámicas que desarrollemos pues crea un ambiente más estructurado que pues favorece en el aprendizaje de los procesamientos de la información de los estudiantes. A través del juego y la interacción con otros los estudiantes pues también desarrollan habilidades sociales y emocionales que mejoran pues el autocontrol, uno de los factores bastante importantes en los estudiantes y es fundamental en el desarrollo cognitivo pues al reforzarlos integrándolos en dinámicas grupales y pues estimulantes”*.

Asimismo, la orientadora afirmó que *“En el tiempo que llevo en la institución he evidenciado que algunos estudiantes con algunas dificultades de comportamiento convivenciales o emocionales se han venido adaptando a la institución y han ido mejorando esa conducta. Pues por las discapacidades que tienen. Especialmente un estudiante con una discapacidad o un déficit cognitivo moderado presenta muchos desafíos en su inclusión. Generalmente las poblaciones enfrentan desafíos emocionales, sociales, algunos niños con problemas de autoestima, problemas de habilidades sociales, problemas en salud mental, falta de motivación, algunos muy introvertidos y con mucho miedo”*.

Por su parte, la coordinadora resaltó la repercusión de la educación física más allá del ámbito motriz, subrayando su incidencia en el bienestar emocional y en la motivación académica de los estudiantes explicando que *“Pónganle el foco a lo siguiente, digamos que el estudiante en educación física avanza en su desarrollo motor y locomotor y demás pero está impactando también en algo en las otras actividades o en las otras asignaturas y es en el tema socioemocional y en el tema de motivación entonces a veces este tipo de estudiantes específico del que estamos hablando sale desmotivado de una asignatura*

porque se le ha dificultado un algoritmo o algo así, llega a educación física ve que la interacción allí es un poco más amigable además por la naturaleza propia de la asignatura y entonces empieza a digerir o empieza a administrar mejor esa mala emoción que traía y pues durante el resto de clase o semana pues su estadía en la institución es un poco mejor, es más favorable, entonces aunque el impacto es evidente en la educación física está, pienso yo que está trascendiendo desde lo socioemocional a las otras asignaturas”.

Esta reflexión evidencia cómo la educación física cumple una función reguladora dentro del proceso formativo de los estudiantes con déficit cognitivo moderado. No solo potencia sus capacidades motoras, sino que también actúa como un espacio de contención emocional que favorece la autorregulación y la transferencia de aprendizajes hacia otras áreas.

La relación entre la educación física y el desarrollo cognitivo y emocional encuentra sustento en la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), quien plantea que el aprendizaje y el desarrollo humano se construyen a partir de la interacción social y del acompañamiento mediado por otros. Según el autor, *“en la cooperación con otros, el niño logra hacer hoy lo que será capaz de hacer por sí mismo mañana”* (Vygotsky, 1978, p. 86), lo que resalta la importancia del contexto social como mediador del desarrollo. Desde esta perspectiva, las actividades físicas adaptadas no solo promueven la participación motriz, sino que generan espacios de cooperación, comunicación y apoyo mutuo que favorecen la internalización de nuevas habilidades cognitivas y emocionales. En el caso de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, estas experiencias permiten ampliar su *zona de desarrollo próximo*, al ofrecerles oportunidades de aprendizaje en interacción con docentes y compañeros. Además, la educación física se convierte en un entorno donde los estudiantes aprenden a gestionar sus emociones, fortalecer el autocontrol y aumentar su motivación intrínseca, efectos que se transfieren positivamente a otras áreas académicas (Hattie, 2009).

Subcategoría: Inclusión y motivación

La creación de un entorno inclusivo en la educación física tiene un impacto positivo en la motivación de los estudiantes. Hattie (2009) sostiene que un ambiente motivador favorece la participación de los estudiantes en otras áreas académicas, no solo en la educación física. En cuanto a los hallazgos de los actores clave se menciona que la inclusión en la educación física tiene un efecto positivo sobre la motivación de los estudiantes, y esto se refleja en la política institucional que respalda estos procesos.

En palabras de la coordinadora, *“Bueno la institución educativa tiene una política de inclusión precisamente y la política de inclusión pues estamos en un seguimiento constante. Entonces una de las políticas o la política que más atiende a esta población es la política de inclusión ya la tenemos institucionalizada ya pasó por el consejo académico de la institución y también por el consejo directivo por lo tanto ya es política y se asegura la inclusión en la educación física o son inclusivas las clases porque tiene un componente denominado PIAR además es un componente ya legal donde los docentes deben hacer una flexibilización curricular de contenido y de actividades para que estos estudiantes no se vayan a sentir rechazados o excluidos...”*. Esta política garantiza que los estudiantes con déficit cognitivo moderado reciban un trato equitativo y participen activamente en las actividades, asegurando que la discapacidad no sea un obstáculo para su inclusión.

Asimismo, el docente 2 refuerza esta perspectiva indicando que *“Bueno, en la institución yo creo que venimos haciendo un buen trabajo en materia de inclusión y trabajo con este tipo de población y tipo de estudiantes que tienen cierto déficit moderado y venimos trabajando articulado con orientación escolar, con los demás docentes del área de educación física, entonces elaboramos los planes individualizados de aprendizaje para cada estudiante de acuerdo a sus necesidades y pues hacemos un estudio o un seguimiento periódico a ver si se están cumpliendo ciertos objetivos que nos trazamos...”*. De esta manera, se evidencia un esfuerzo conjunto entre docentes y áreas de apoyo para motivar la participación de todos los estudiantes mediante planes individualizados que consideran sus capacidades y necesidades.

Por otro lado, la orientadora destaca la importancia de generar un ambiente inclusivo que favorezca la motivación y la participación: *“Pues creo que brindando herramientas a los estudiantes, como decía antes, promoviendo un ambiente inclusivo, fomentando el respeto en el aula, la integración, la comunicación, implementando la autoestima entre los estudiantes, generando habilidades sociales y lo más importante generando que los estudiantes con algún tipo de discapacidad hagan parte de todos los procesos de la institución sin exclusión alguna”*. Esto demuestra que la motivación de los estudiantes se fortalece no solo con la inclusión en actividades, sino también mediante la atención a sus necesidades emocionales y sociales.

La profesional de apoyo enfatiza la obligatoriedad de realizar ajustes razonables para garantizar la inclusión plena, señalando que *“Específicamente los procesos de inclusión competen a todas las áreas, por lo tanto, el área de educación física debe realizar los ajustes razonables pertinentes a los estudiantes con discapacidad... la educación física es para todos y en ese todos se incluye a los estudiantes con discapacidad. Entonces la Secretaría de Educación lo que tiene es que promover la inclusión desde la norma y hacer que también nuestros docentes de educación física realicen planes de ajustes razonables”*. Así, se asegura que la motivación y el sentido de pertenencia se mantengan elevados al integrar a los estudiantes con discapacidad en todas las actividades de manera equitativa. Como señala Hattie (2009), la sensación de éxito en la educación física se transfiere positivamente a otras áreas académicas, lo que incrementa la participación y el rendimiento de los estudiantes en general.

Tabla 3.

Síntesis teórica sobre el impacto de la educación física en el desarrollo cognitivo y social

Aspecto	Síntesis del impacto según la literatura	Referencias
Desarrollo motor	Diversos autores destacan que la mejora en la coordinación, el equilibrio y la fuerza favorece la autonomía y la movilidad funcional.	Pérez y Fernández (2017); Vygotsky (1978)

Socialización	La educación física promueve la cooperación, la empatía y la comunicación en contextos grupales, lo que fortalece la inclusión social.	Pérez y Fernández (2017); Emmer y Sabornie (2015)
Desarrollo cognitivo	Las actividades motrices pueden contribuir al fortalecimiento de la atención, la memoria de trabajo y la comprensión de instrucciones.	Sweller (1988); Vygotsky (1978)
Inclusión y motivación	Un clima educativo inclusivo y participativo estimula la motivación intrínseca y la transferencia del aprendizaje a otras áreas.	Hattie (2009)

Nota: *Fuente.* Elaboración propia en base a la revisión teórica

Análisis fenomenológico del impacto de la educación física en el desarrollo cognitivo y social de estudiantes con déficit cognitivo moderado

El impacto de la educación física en el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes con déficit cognitivo moderado es fundamental para su integración y bienestar integral. Según Pérez y Fernández (2017), la educación física no solo favorece el desarrollo físico, sino que también tiene un impacto significativo en los aspectos cognitivos y sociales de los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades educativas especiales. Esta disciplina, al ser accesible y dinámica, contribuye al desarrollo motor, la autonomía y la integración social de los estudiantes, lo que les permite participar más activamente en actividades cotidianas y en la vida escolar en general. Las actividades físicas, en especial aquellas que favorecen la movilidad y la interacción grupal, fomentan la socialización y mejoran las habilidades comunicativas y la autoconfianza de los estudiantes con déficit cognitivo moderado (Pérez y Fernández, 2017).

Dentro de este marco, el desarrollo motor y la autonomía son aspectos clave en el proceso de inclusión de los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Las actividades

motrices, como la mejora en la coordinación, el equilibrio y la fuerza, son esenciales para que estos estudiantes puedan moverse con mayor independencia y realizar actividades cotidianas con mayor facilidad. Los testimonios de los actores clave destacan cómo estas mejoras no solo benefician el desempeño físico, sino que también facilitan la interacción con el entorno escolar, lo cual refuerza la autoconfianza y la motivación de los estudiantes. Vygotsky (1978) resalta que el aprendizaje social y colaborativo, apoyado por la autonomía física, es crucial para el desarrollo integral de los estudiantes, y en este sentido, el desarrollo motor facilita la participación activa de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, tanto en la clase de educación física como en otros aspectos de su vida escolar.

La socialización, por su parte, es otro componente crucial de la educación física para los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Según los actores clave, las actividades grupales, como los juegos cooperativos, permiten que los estudiantes trabajen en equipo, se apoyen mutuamente y desarrollen habilidades de cooperación y respeto. Estas actividades contribuyen a la creación de un ambiente inclusivo, donde los estudiantes pueden interactuar sin juicios, lo que favorece su bienestar emocional y social.

Emmer y Sabornie (2015) subrayan que un entorno estructurado, como el que se crea en las clases de educación física, promueve el desarrollo de competencias sociales esenciales, como la cooperación y la comunicación. Además, este ambiente inclusivo también mejora el autocontrol y la autoestima de los estudiantes, lo que tiene efectos positivos en su comportamiento general y en su integración social. La creación de un espacio seguro y acogedor en la educación física, como indican los testimonios, es vital para fortalecer las relaciones entre los estudiantes y fomentar una interacción social más fluida y respetuosa.

El desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes también se ve beneficiado por las actividades de educación física. La simplificación de las instrucciones y el uso de apoyos visuales en las actividades ayudan a reducir la carga cognitiva, facilitando la

comprensión y la participación de los estudiantes (Sweller, 1988). Los actores clave coinciden en que estas adaptaciones contribuyen a mejorar la atención, la memoria y la comprensión de instrucciones, aspectos que son fundamentales para el desarrollo cognitivo de los estudiantes.

Además, el trabajo en equipo y la resolución de problemas motrices estimulan el pensamiento crítico y favorecen el desarrollo emocional de los estudiantes, lo que, según Vygotsky (1978), fortalece su capacidad para aprender en un entorno social. Las actividades de educación física no solo permiten mejorar las habilidades cognitivas, sino que también proporcionan a los estudiantes un espacio para gestionar sus emociones, lo que mejora su autocontrol y motivación en otras áreas académicas, como lo apunta Hattie (2009).

Finalmente, la creación de un entorno inclusivo en la educación física tiene un impacto directo en la motivación de los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Según Hattie (2009), un ambiente motivador favorece la participación activa de los estudiantes en otras áreas académicas. Los hallazgos de los actores clave indican que las actividades inclusivas en educación física, al ofrecer un espacio donde los estudiantes se sienten aceptados, aumentan su disposición para participar en otras asignaturas y actividades escolares. Esta sensación de aceptación y éxito en el aula de educación física tiene un impacto positivo en su desempeño en otras áreas académicas, lo que refuerza la idea de que el aprendizaje en educación física puede ser transferido a otras disciplinas, mejorando la participación y el rendimiento académico en general (Hattie, 2009).

De este modo, la educación física, al estar adaptada a las necesidades de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, contribuye significativamente a su desarrollo motor, social, cognitivo y emocional. La creación de un ambiente inclusivo y motivador en esta disciplina no solo mejora las habilidades físicas de los estudiantes, sino que también favorece su integración social, desarrollo cognitivo y bienestar emocional, aspectos clave para su éxito en el entorno educativo.

Categoría: Estrategias pedagógicas para la inclusión en educación física

En los relatos de los informantes clave se evidenció que las estrategias pedagógicas en las clases de educación física buscan garantizar la participación activa de los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Los maestros describieron la necesidad de adaptar las actividades, modificar reglas, utilizar apoyos visuales y ofrecer acompañamiento personalizado para evitar que los estudiantes se sientan excluidos o incapaces. Dichas acciones reflejan una intención constante por crear ambientes de confianza, cooperación y respeto hacia la diferencia.

Estas experiencias empíricas coinciden con lo planteado por Ainscow (2005), quien señala que la educación inclusiva en el ámbito de la educación física requiere ajustes metodológicos y recursos que permitan la participación equitativa de todos los estudiantes. En el mismo sentido, Bailey y Dismore (2004) destacan que los enfoques pedagógicos deben atender las particularidades individuales y favorecer el aprendizaje mediante técnicas adaptadas y flexibles.

Subcategoría: adaptaciones curriculares y métodos de enseñanza diferenciada

Las adaptaciones curriculares en la educación física son un componente esencial para la inclusión de estudiantes con déficit cognitivo moderado. Ainscow (2005) sostiene que la educación inclusiva en el ámbito de la educación física debe involucrar la adaptación de las metodologías y los recursos para que todos los estudiantes puedan participar activamente en las clases, independientemente de sus habilidades. Estas adaptaciones pueden incluir ajustes en el contenido de las actividades, la simplificación de las instrucciones, el uso de materiales visuales, la modificación de los tiempos de las actividades y el enfoque en la individualización de la enseñanza para garantizar la participación de todos los estudiantes.

En el proceso de educación física inclusiva, las adaptaciones curriculares y los métodos de enseñanza diferenciada son indispensables para garantizar la participación efectiva de estudiantes con déficit cognitivo moderado. Como señala la coordinadora, *“la primera propuesta sería aclarar o clarificar que la flexibilización debe ser específica a la discapacidad que el estudiante presente. Por ejemplo, en el caso específico del déficit cognitivo moderado, pues que la inclusión sea específica allí y no que, si el estudiante interviene o interrumpe la clase o si el estudiante, digamos, no viene a la institución o de repente se quiere ir temprano o no quiere asistir un día, que no pensemos que hay que hacerlo porque tiene una discapacidad”*. Esto evidencia la necesidad de individualizar las estrategias y la flexibilización curricular según las características específicas de cada estudiante.

Igualmente, los docentes destacan la importancia de disponer de recursos y estrategias adaptadas. El Docente 2 manifiesta que *“sería importante contar con una formación específica y continua para que nosotros los docentes de educación física podamos disponer de materiales adaptados o herramientas didácticas adaptadas a este tipo de población y que nos permitan hacer un trabajo pues mucho más fácil y que podamos llegar de mejor manera a los estudiantes que tienen ciertos déficits o ciertos problemas de aprendizaje. Por ejemplo, he adaptado los objetivos de aprendizaje para que sean más alcanzables según el nivel de cada estudiante... he implementado un circuito de estaciones motrices, donde cada estudiante pasa por diferentes estaciones con tareas simples pero muy visuales y que le permite a ellos adaptarse o trabajar de acuerdo a las condiciones que cada uno posee”*.

De manera complementaria, el Docente 1 resalta que *“se ha implementado adaptaciones curriculares que responden a las necesidades específicas de los estudiantes... priorizando en objetivos alcanzables y actividades funcionales. Estas adaptaciones incluyen la simplificación de instrucciones, el uso de apoyos visuales como imágenes, pictogramas, demostraciones prácticas y la segmentación de tareas complejas en pasos más sencillos”*. Este testimonio refuerza la relevancia de las

adaptaciones didácticas para facilitar la comprensión y el aprendizaje de los estudiantes con déficit cognitivo moderado.

Para que las adaptaciones curriculares sean efectivas, el docente debe asumir sus clases desde una perspectiva operativa, planificando cada sesión con claridad y flexibilidad. Esto implica organizar las actividades en secuencias progresivas, utilizar apoyos visuales y materiales adaptados, anticipar posibles dificultades y prever alternativas de acción para cada estudiante. La gestión operativa también incluye la supervisión constante durante la actividad, la retroalimentación inmediata y la reorganización de las dinámicas según las respuestas y necesidades del grupo. De esta manera, la acción docente no se limita a la teoría o a la planificación inicial, sino que se traduce en estrategias concretas que facilitan la participación activa, el aprendizaje y el desarrollo motriz de todos los estudiantes.

Por último, la Profesional de Apoyo aporta evidencia de experiencias concretas en la práctica deportiva adaptada: *“este docente ha venido generando unas actividades bien importantes en fútbol sonoro, adaptado para personas con discapacidad visual... por otra parte, hay otro docente que está trabajando en ajedrez adaptado... y hay otra actividad que se llama voleibol adaptado... creo que es la gestión que debe hacer Indercas para que el Ministerio, desde todos los comités, generen unas capacitaciones a los docentes específicamente en deporte y actividades lúdicas adaptadas a la discapacidad”*. Esto demuestra cómo la implementación de adaptaciones curriculares no solo facilita la inclusión, sino que también promueve la participación activa de todos los estudiantes en diversas actividades físicas y lúdicas.

Las modificaciones en las actividades, como la simplificación de las instrucciones y el uso de materiales visuales, aseguran que los estudiantes con déficit cognitivo moderado puedan comprender y participar activamente en las clases. Además, estas adaptaciones no solo favorecen la participación, sino que también permiten que los estudiantes desarrollen habilidades motrices y cognitivas esenciales. Esto se alinea con el concepto de que la inclusión no solo se refiere a la participación en las actividades,

sino también a la adaptación de los recursos y el entorno de enseñanza para satisfacer las necesidades de cada estudiante.

Subcategoría: Actividades cooperativas y trabajo en equipo

El trabajo en equipo y las actividades cooperativas son herramientas pedagógicas esenciales para promover la inclusión de los estudiantes con déficit cognitivo moderado en las clases de educación física. Bailey y Dismore (2004) afirman que los enfoques pedagógicos inclusivos deben incluir actividades que fomenten la cooperación entre los estudiantes, favoreciendo un ambiente donde todos trabajen juntos para alcanzar un objetivo común. Este tipo de actividades no solo favorece el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, sino que también contribuye a la creación de un entorno inclusivo y participativo.

En cuanto a los hallazgos de los actores clave, en palabras del Docente 2, *“en cuanto al trabajo en equipo, el trabajo cooperativo con los demás docentes, con las demás dependencias de la institución, siento que ha sido muy articulado y pues se viene haciendo de buena manera”*, lo que evidencia que la colaboración entre los profesionales de la institución contribuye a crear un entorno cohesionado y coordinado. Asimismo, el Docente 1 resalta la importancia de las dinámicas dentro del aula al afirmar que *“todos los estudiantes participan juntos cada uno pues según sus capacidades, lo que comenta pues la cooperación, el respeto por la diversidad... Esto favorece pues la autoestima y el sentido de pertenencia... fortaleciendo la empatía y el trabajo en equipo”*.

Los hallazgos reflejan cómo el trabajo en equipo y las actividades cooperativas favorecen la inclusión, no sólo en términos de participación, sino también en el desarrollo de habilidades interpersonales. Al permitir que los estudiantes con déficit cognitivo moderado trabajen con sus compañeros sin discapacidad, se promueve un ambiente colaborativo y empático. Esto fortalece las habilidades sociales y emocionales de todos los estudiantes, especialmente de aquellos con dificultades cognitivas, ya que se sienten

parte del grupo y tienen la oportunidad de aprender de manera compartida. Estas actividades, como los juegos cooperativos y los proyectos de equipo, son clave para el aprendizaje inclusivo y el desarrollo integral de los estudiantes.

Subcategoría: Creación de un ambiente emocional y social de apoyo

El ambiente emocional y social juega un papel fundamental en la inclusión educativa, especialmente para los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Según Vygotsky (1978), el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes se sienten emocionalmente apoyados y seguros en su entorno. Por lo tanto, los docentes deben trabajar activamente para crear un ambiente de confianza y respeto, donde los estudiantes con déficit cognitivo se sientan valorados y motivados a participar en todas las actividades, sin temor al rechazo.

En la creación de un ambiente emocional y social de apoyo, los docentes y profesionales coinciden en que las estrategias pedagógicas inclusivas y el acompañamiento personalizado son fundamentales. En este sentido, el docente 2 señaló que *“una estrategia que yo vengo utilizando hace rato y que me ha dado pues buenos resultados y la sigo aplicando en mis clases de educación física, son las actividades estrategias como modelo visual y práctico, también utilizo mucho las actividades por pares, que es donde los estudiantes que tienen ciertos déficits cognitivos pues trabajan con un compañero que pues les sirve como guía o como apoyo, además también del acompañamiento más personalizado a esos estudiantes y también pues se le orientan actividades que sean acordes a las habilidades que estos estudiantes poseen”*.

Además, destacó que *“una de las más específicas es el trabajo en equipo pues donde se promueve la interacción con compañeros mediante actividades cooperativas, juegos colaborativos pues estas actividades permiten que los estudiantes desarrollen habilidades sociales en un ambiente de respeto y pues de apoyo mutuo pues esto lo que facilita pues es la integración y pues darle el sentido de pertenencia dentro del grupo.*

Por su parte, la orientadora señaló que *“esto genera que en la educación física tengan más dificultades en su adaptación. Por lo tanto lo que se intenta desde orientación escolar, desde las áreas de educación física y desde todas las áreas siempre es promover un ambiente inclusivo para que los estudiantes sean partícipes de todas las actividades y pues mejoren esas problemáticas sociales que han tenido. Pues creo que brindando herramientas a los estudiantes, como decía antes, promoviendo un ambiente inclusivo, fomentando el respeto en el aula, la integración, la comunicación, implementando la autoestima entre los estudiantes, generando habilidades sociales y lo más importante generando que los estudiantes con algún tipo de discapacidad hagan parte de todos los procesos de la institución sin exclusión alguna”*.

Los hallazgos refuerzan la teoría de que un ambiente emocional y social de apoyo es fundamental para el aprendizaje inclusivo. La creación de un entorno seguro, donde los estudiantes se sientan respetados y valorados, facilita su participación activa y su desarrollo social. Además, el apoyo emocional y la atención individualizada permiten que los estudiantes con déficit cognitivo moderado se integren mejor a las actividades, mejorando su bienestar y motivación. Este enfoque se alinea con las teorías de Vygotsky, que afirman que el apoyo emocional y social es esencial para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales.

Tabla 4.

Estrategias pedagógicas para la inclusión en educación física

Estrategia	Descripción interpretativa	Referencia teórica
Adaptaciones curriculares	A partir de los relatos docentes, se identificó la modificación de actividades, el uso de instrucciones simplificadas y materiales visuales como medios que facilitan la participación de los estudiantes con déficit cognitivo moderado.	Ainscow (2005); Evans y Lunt (2015)
Actividades cooperativas	Se evidenció la implementación de dinámicas grupales orientadas a promover la colaboración y la ayuda mutua, lo que favorece la interacción social y el sentido de pertenencia dentro del grupo.	Bailey y Dismore (2004)

Ambiente emocional de apoyo	Los docentes manifestaron que crear un clima de confianza, respeto y valoración individual constituye una condición esencial para que los estudiantes participen con seguridad y motivación.	Vygotsky (1978)
------------------------------------	--	-----------------

Nota: Fuente. Elaboración propia en base a la revisión documental

Análisis fenomenológico e interpretativo de las estrategias pedagógicas para la inclusión en educación física

Las estrategias pedagógicas en la educación física son cruciales para garantizar que los estudiantes con déficit cognitivo moderado puedan participar plenamente en las actividades, sin sentirse excluidos o incapaces. Ainscow (2005) señala que la educación inclusiva en el ámbito de la educación física exige la adaptación de metodologías y recursos para que todos los estudiantes puedan participar activamente, independientemente de sus habilidades. Esta adaptación no solo involucra modificaciones en el contenido de las actividades, sino que también implica la creación de un ambiente que fomente la confianza y la participación de todos los estudiantes.

Bailey y Dismore (2004) destacan que las estrategias pedagógicas deben atender las necesidades individuales de los estudiantes, favoreciendo su participación a través de métodos diferenciados que consideren sus características particulares. En este sentido, los hallazgos de los actores clave refuerzan la importancia de adaptar las clases para garantizar una inclusión efectiva, donde las modificaciones no solo favorecen la participación, sino también el desarrollo integral de los estudiantes con déficit cognitivo moderado.

Uno de los pilares fundamentales de estas estrategias es la adaptación curricular y los métodos de enseñanza diferenciada. Ainscow (2005) sostiene que las adaptaciones curriculares en la educación física deben asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, puedan participar activamente en las clases. Los hallazgos de los actores clave coinciden en señalar que la utilización de actividades

simplificadas, el uso de materiales visuales y la modificación de los tiempos de las actividades son esenciales para garantizar la comprensión y participación de los estudiantes con déficit cognitivo moderado.

El Docente 1 destacó que estas adaptaciones permiten una mejor comprensión de las instrucciones, lo que facilita la participación de los estudiantes en las clases. La orientadora escolar también subrayó que estas adaptaciones deben ir acompañadas de un apoyo emocional e individualización de la enseñanza, elementos que son fundamentales para que los estudiantes se sientan acompañados en su proceso de aprendizaje. Estas adaptaciones refuerzan la idea de que la inclusión no solo se refiere a la participación en las actividades, sino también a la creación de un entorno que permita a cada estudiante desarrollarse según sus capacidades y necesidades (Ainscow, 2005).

Otro componente clave en la inclusión de estudiantes con déficit cognitivo moderado es el trabajo en equipo y las actividades cooperativas. Según Bailey y Dismore (2004), los enfoques pedagógicos inclusivos deben promover actividades que fomenten la cooperación entre los estudiantes, creando un ambiente donde todos trabajen juntos para alcanzar un objetivo común. Los hallazgos de los actores clave reflejan cómo estas actividades favorecen la integración social de los estudiantes, permitiendo que los estudiantes con y sin discapacidad trabajen de manera conjunta, desarrollando habilidades sociales y empatía.

El Docente 2 enfatizó que los juegos cooperativos no sólo ayudan a los estudiantes a aprender a trabajar en equipo, sino que también fomentan el respeto mutuo y la cohesión grupal. La orientadora escolar también señaló que estas actividades no solo favorecen la inclusión social, sino que también mejoran la interacción entre los estudiantes, promoviendo un ambiente de colaboración. De este modo, el trabajo en equipo y las actividades cooperativas no solo permiten la inclusión en términos de participación, sino que también contribuyen al desarrollo de habilidades sociales y emocionales esenciales para todos los estudiantes, especialmente para aquellos con dificultades cognitivas (Bailey y Dismore, 2004).

Finalmente, la creación de un ambiente emocional y social de apoyo es fundamental para garantizar la inclusión de los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Vygotsky (1978) afirma que el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes se sienten emocionalmente apoyados y seguros en su entorno. En este sentido, los actores clave resaltaron la importancia de crear un ambiente de confianza y respeto dentro de las clases de educación física, lo que facilita la participación activa de los estudiantes. La orientadora escolar subrayó que un ambiente emocionalmente seguro permite que los estudiantes con déficit cognitivo moderado se sientan aceptados y motivados a participar

El Docente 1 también destacó la importancia de la atención emocional y el apoyo individualizado para que los estudiantes superen sus inseguridades y participen plenamente en las actividades. Estos hallazgos coinciden con las teorías de Vygotsky (1978), quien enfatiza que un entorno emocionalmente positivo es crucial para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales. Crear un espacio seguro y de apoyo no solo facilita la inclusión, sino que también mejora el bienestar general de los estudiantes, aumentando su motivación y su disposición para participar en actividades tanto dentro como fuera del aula de educación física.

En resumen, las estrategias pedagógicas para la inclusión en educación física son fundamentales para garantizar que los estudiantes con déficit cognitivo moderado puedan participar de manera plena y activa. Las adaptaciones curriculares, el trabajo en equipo, las actividades cooperativas y la creación de un ambiente emocional y social de apoyo son componentes esenciales que, cuando se implementan adecuadamente, favorecen la inclusión, el desarrollo de habilidades sociales, y el bienestar general de los estudiantes. Estos enfoques, respaldados por las teorías de Ainscow (2005), Bailey y Dismore (2004), y Vygotsky (1978), demuestran que la educación física puede ser un espacio clave para el desarrollo integral de los estudiantes con necesidades educativas especiales, proporcionando un entorno inclusivo que favorezca tanto su crecimiento académico como emocional.

Categoría: Barreras y desafíos en la inclusión en educación física

La inclusión educativa en la educación física, especialmente para estudiantes con déficit cognitivo moderado, enfrenta diversas barreras y desafíos que dificultan la plena participación de estos estudiantes en las actividades físicas. Según Ainscow (2005), los obstáculos más comunes incluyen la falta de recursos adecuados, la formación insuficiente de los docentes, y la resistencia al cambio, tanto de los educadores como de los estudiantes. Evans y Lunt (2015) también apuntan a que las barreras pueden ser tanto físicas como sociales y psicológicas.

Entre las barreras físicas se incluyen la falta de infraestructura adecuada o materiales adaptativos; mientras que las barreras sociales y psicológicas se relacionan con las actitudes negativas hacia la diversidad, la falta de comprensión de las necesidades específicas de los estudiantes, y las dinámicas excluyentes en el aula. Superar estos desafíos requiere un enfoque integral que aborde tanto los aspectos materiales como culturales, promoviendo una verdadera transformación de las prácticas educativas y la mentalidad de los actores involucrados.

Subcategoría: Falta de recursos y materiales adaptativos

Una de las barreras más significativas para la inclusión de estudiantes con déficit cognitivo moderado en la educación física es la falta de recursos adecuados para adaptar las actividades. Según Ainscow (2005), la implementación de prácticas inclusivas se ve obstaculizada por la insuficiencia de recursos materiales y humanos. Evans y Lunt (2015) también destacan que la falta de material adaptado y la infraestructura insuficiente son barreras críticas que dificultan la participación plena de todos los estudiantes. Esta limitación no solo afecta la calidad de la enseñanza, sino que también impide la creación de un entorno de aprendizaje inclusivo y equitativo.

En cuanto a los hallazgos claves de los actores clave, El Docente 2 manifestó que *“sería importante contar con una formación específica y continua para que nosotros los docentes de educación física podamos disponer de materiales adaptados o herramientas didácticas adaptadas a este tipo de población y que nos permitan hacer un trabajo pues mucho más fácil y que podamos llegar de mejor manera a los estudiantes que tienen ciertos déficits o ciertos problemas de aprendizaje”*.

Por su parte, el Docente 1 señaló que *“otro reto es la falta de recursos o materiales de apoyo especializados en cada uno de los momentos. Esto pues también limita las posibilidades de intervención más individualizada con los estudiantes... otro cambio importante sería la mejora en la dotación de recursos didácticos y materiales adaptados que permitan diseñar actividades más accesibles y motivadoras para todos los estudiantes. Pues esto incluye elementos visuales, objetos con texturas, herramientas tecnológicas básicas, entre otras”*.

Además, la Orientadora destacó que *“por último los materiales y recursos, porque nosotros como institución, y yo creo que muchas de las instituciones del país, no contamos con aulas DUA, no contamos con herramientas para trabajar con estudiantes con discapacidad, no contamos con elementos didácticos que nos apoyen en la inclusión de los estudiantes”*. Finalmente, la Profesional de Apoyo comentó que *“todos los recursos que hay en un aula de educación física, como sus materiales, sus balones, no sé, de pronto, espacios deportivos, pues deben estar asignados para la participación de los niños, incluidos los estudiantes con discapacidad física. La limitante de la Secretaría de Educación es que los profesionales en Casanare se les asignan por municipios y, por lo tanto, deben apoyar varias instituciones. Esto, pues, no permite que seamos más personalizados en la orientación de los docentes”*.

Los hallazgos corroboran la idea de que la falta de recursos y materiales adaptativos es una barrera significativa para la inclusión efectiva en la educación física. Sin los materiales adecuados, los docentes se ven limitados en su capacidad para adaptar las actividades a las necesidades de los estudiantes con déficit cognitivo

moderado. Esto está en línea con lo que señalan Ainscow (2005) y Evans y Lunt (2015), quienes destacan que la infraestructura y los recursos son elementos clave para garantizar una educación inclusiva. La falta de recursos adecuados puede generar una exclusión indirecta, donde los estudiantes no participan en actividades plenamente adaptadas a sus necesidades.

Subcategoría: Formación docente insuficiente en inclusión educativa

La falta de formación adecuada para los docentes en temas de inclusión educativa es una de las barreras más recurrentes en la implementación de prácticas inclusivas en la educación física. Como señalan López y Rodríguez (2014), la formación continua de los docentes en estrategias pedagógicas inclusivas es esencial para asegurar que puedan adaptar sus métodos de enseñanza a las necesidades de todos los estudiantes. Sin una preparación adecuada, los docentes no cuentan con las herramientas necesarias para gestionar las dinámicas inclusivas y ofrecer una enseñanza diferenciada que favorezca a los estudiantes con déficit cognitivo.

En cuanto a los hallazgos claves de los actores clave, el Docente 2 expresó que *“Licenciado, pues en capacitación como tal de manera específica en el ámbito de la educación física no, hemos recibido cierta capacitación, pero nos abordan más temas de forma general, no como tan específica y direccionada a lo que es la educación física, porque pues como todos sabemos la educación física se maneja de una manera diferente a las otras áreas de conocimiento, entonces sí como que lo que se necesita es esa capacitación que sea más específica y que nos pueda enseñar a nosotros cómo abordar esos casos con esos estudiantes que tienen ciertas dificultades cognitivas o de aprendizajes..”*

De manera complementaria, el Docente 1 señaló que *“durante mi desarrollo, mi formación académica sí tuvimos un área en la cual pues abordábamos el desarrollo de actividades adaptadas a los estudiantes con diferentes limitaciones. Pero, sin embargo,*

hoy en día... debemos de estar constantemente abordando estos temas a través de talleres que promuevan el mejoramiento y el desarrollo de actividades para así de esta manera lograr mejores resultados en nuestras clases.”

La Orientadora enfatizó la necesidad de fortalecer las competencias docentes: *“Capacitación docente, porque vemos que todavía faltan muchas herramientas en los docentes, entonces capacitación docente tanto del DUA, de la implementación del PIAR, de nuevas herramientas, de nuevas estrategias. Y por último los materiales y recursos, porque nosotros como institución... no contamos con aulas DUA, no contamos con herramientas para trabajar con estudiantes con discapacidad, no contamos con elementos didácticos que nos apoyen en la inclusión de los estudiantes.”*

Por su parte, la Profesional de Apoyo reconoció la limitación existente y la necesidad de intervenciones específicas: *“Reconozco que este sí es una falencia bastante grande... no te puedo decir que, tristemente, no tenemos una capacitación específica para los docentes de educación física. Como todo viene en el cumplimiento del Decreto 1421, la capacitación es en general... se deben aplicar y ofrecerle a los estudiantes múltiples formas de participar, múltiples formas de evaluar y múltiples formas de motivarlos... Debo reconocer... que no se ha realizado una capacitación específica para los docentes de educación física... sería un valioso avance en el proceso de inclusión de todos los estudiantes.”*

La falta de formación continua y especializada en temas de inclusión educativa es una barrera crítica que impide a los docentes desarrollar plenamente sus capacidades para enseñar de manera inclusiva. Los hallazgos de los actores clave coinciden con lo planteado por López y Rodríguez (2014), quienes afirman que la formación docente es fundamental para la transformación de la cultura educativa. Sin la preparación adecuada, los docentes no pueden identificar y abordar eficazmente las necesidades de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, lo que limita la efectividad de las adaptaciones pedagógicas. La solución a esta barrera pasa por la implementación de

programas de formación continua y el fortalecimiento de la capacitación docente en inclusión.

Subcategoría: Tamaño de los grupos y falta de apoyo adicional

El tamaño de los grupos y la falta de apoyo adicional en las clases de educación física representan una barrera significativa para la inclusión de los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Tomlinson (2001) argumenta que, para que la inclusión sea efectiva, los docentes deben tener la capacidad de ofrecer atención diferenciada, ajustando las actividades a las necesidades individuales de los estudiantes. Sin embargo, cuando los grupos son numerosos, se dificulta la atención personalizada, lo que limita la efectividad de las estrategias inclusivas.

En cuanto a los hallazgos de los actores clave, según la coordinadora, uno de los principales desafíos desde lo administrativo es la continuidad en la contratación del personal de apoyo, lo que dificulta el trabajo de la orientadora al ser insuficiente para atender a todos los estudiantes; actualmente, “tenemos 1,973 estudiantes y son 78 maestros en la institución y únicamente una orientadora, entonces ese es un gran desafío desde lo administrativo, la operatividad de allí porque tenemos una escasez de personal y cuando no hay esa contratación se pone más complejo”. Por su parte, el docente 1 evidencia cómo el tamaño de los grupos impacta en la práctica pedagógica, señalando que existe “una dificultad de equilibrar las adaptaciones con la participación del resto del grupo buscando pues que todos se sientan integrados sin dejar de lado los objetivos generales de la clase”.

El tamaño de los grupos es una barrera real para la inclusión, ya que dificulta la posibilidad de ofrecer una atención diferenciada. Como señalan Tomlinson (2001) y los hallazgos de los actores clave, la educación física inclusiva requiere que los docentes puedan ofrecer una atención más personalizada a los estudiantes con necesidades especiales. Sin embargo, cuando los grupos son grandes, los docentes se ven forzados a trabajar con enfoques más generales, lo que impide la personalización necesaria para

que los estudiantes con déficit cognitivo progresen adecuadamente. La solución pasa por reducir el tamaño de los grupos o contar con apoyos adicionales, como auxiliares de apoyo o profesionales de apoyo en discapacidad.

Subcategoría: Actitudes negativas hacia la diversidad

Las actitudes negativas hacia la diversidad representan una barrera significativa para la inclusión de estudiantes con déficit cognitivo moderado en educación física. Booth y Ainscow (2002) destacan que las creencias y actitudes de docentes y estudiantes son determinantes para construir un entorno inclusivo; la falta de comprensión de las capacidades de los estudiantes con déficit cognitivo puede generar exclusión y estigmatización. En línea con esto, la profesional de apoyo señaló la necesidad de que los docentes reconozcan y valoren la diversidad de los estudiantes:

"Incluir es un valor, ¿no? Un valor social, entonces se necesita que el docente se haga consciente que los estudiantes con discapacidad intelectual puedan participar en eventos sin discriminación... Es importante que los entes que manejan el deporte orienten a los docentes en los diversos eventos, cómo lo pueden hacer para abrir categorías donde participen estudiantes con discapacidad".

De igual manera, la entrevistada resaltó que la inclusión requiere no solo ajustes en la didáctica, sino también una actitud solidaria y consciente por parte de los docentes: *"La inclusión es para todos. La didáctica de la educación física debe ser ajustada para todos. Entonces, requiere mucho de la voluntad del maestro, de unas capacidades creativas, de unas capacidades solidarias, podríamos decir, y de alguna forma siento que la educación física, reitero desde el primer momento que te digo, la educación física aporta felicidad, aporta inclusión, aporta socialización"*

Las actitudes hacia la diversidad son una barrera psicológica que debe abordarse para garantizar la inclusión efectiva. Los hallazgos de los actores clave coinciden con la teoría de Booth y Ainscow (2002), que destacan que las actitudes y creencias sobre la

diversidad son cruciales para el éxito de la inclusión. Si los docentes y estudiantes no tienen una comprensión adecuada de las capacidades de los estudiantes con déficit cognitivo, es probable que existan actitudes excluyentes que dificulten la integración. La sensibilización y formación sobre la diversidad y la inclusión son esenciales para superar esta barrera y construir un entorno educativo más respetuoso y comprensivo.

Tabla 5.

Barreras y desafíos en la inclusión en educación física

Barrera	Descripción interpretativa	Referencia teórica
Falta de recursos	A partir de los testimonios docentes se identificó la carencia de materiales y adaptaciones suficientes, lo cual limita la implementación efectiva de prácticas inclusivas.	Ainscow (2005); Evans y Lunt (2015)
Formación docente insuficiente	Los informantes señalaron que la ausencia de procesos continuos de capacitación en estrategias inclusivas reduce la capacidad para atender adecuadamente la diversidad del aula.	López y Rodríguez (2014)
Tamaño de los grupos	Se evidenció que la elevada cantidad de estudiantes en cada clase dificulta la atención personalizada y la aplicación de actividades diferenciadas.	Tomlinson (2001)
Actitudes negativas hacia la diversidad	Algunos relatos docentes reflejaron la persistencia de prejuicios o estigmas que obstaculizan la plena participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales.	Booth y Ainscow (2002)

Nota: *Fuente.* Elaboración propia en base a la revisión documental

Análisis fenomenológico e interpretativo de las barreras y desafíos en la inclusión en educación física

La inclusión educativa en la educación física enfrenta diversas barreras y desafíos que dificultan la plena participación de los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Ainscow (2005) señala que los obstáculos más comunes incluyen la falta de recursos adecuados, la formación insuficiente de los docentes y la resistencia al cambio, tanto por

parte de educadores como de estudiantes. Evans y Lunt (2015) también identifican barreras físicas, sociales y psicológicas, destacando cómo la falta de infraestructura adecuada y materiales adaptativos limita la posibilidad de crear un entorno inclusivo. Además, las actitudes negativas hacia la diversidad y la falta de comprensión de las necesidades específicas de los estudiantes pueden generar dinámicas excluyentes en el aula. Para superar estos desafíos, es necesario un enfoque integral que aborde tanto los aspectos materiales como culturales, promoviendo una verdadera transformación de las prácticas educativas y las mentalidades de los actores involucrados.

Una de las principales barreras en la inclusión de estudiantes con déficit cognitivo moderado en la educación física es la falta de recursos y materiales adaptativos. Ainscow (2005) subraya que la implementación de prácticas inclusivas se ve dificultada por la insuficiencia de recursos materiales y humanos, lo cual se refleja en las dificultades que enfrentan los docentes para adaptar las actividades. Evans y Lunt (2015) coinciden al señalar que la falta de material adaptado y una infraestructura insuficiente constituye barreras críticas para la participación plena de los estudiantes.

Los hallazgos de los actores clave, como el testimonio del Docente de Educación Física 1, confirman que la carencia de recursos adaptativos, como pelotas de diferentes texturas o equipos especializados, limita la capacidad de adaptación de las actividades a las necesidades de los estudiantes. Esta situación, según los actores clave, no solo afecta la calidad de la enseñanza, sino que también impide la creación de un entorno de aprendizaje inclusivo y equitativo. De acuerdo con Ainscow (2005) y Evans y Lunt (2015), la falta de recursos adecuados no solo restringe las posibilidades de inclusión, sino que también genera una exclusión indirecta de los estudiantes, quienes no pueden participar plenamente en actividades adaptadas a sus necesidades.

Otro desafío importante es la formación docente insuficiente en inclusión educativa, una barrera recurrente que limita la capacidad de los educadores para implementar prácticas inclusivas en la educación física. López y Rodríguez (2014) destacan la necesidad de una formación continua en estrategias pedagógicas inclusivas, ya que sin

la preparación adecuada, los docentes no cuentan con las herramientas necesarias para adaptar sus métodos de enseñanza a las necesidades específicas de los estudiantes.

En los hallazgos, el Docente de Educación Física 1 menciona que, a pesar de estar motivado para trabajar con estudiantes con déficit cognitivo, la falta de preparación en este ámbito dificulta la implementación de estrategias efectivas de manera constante. La orientadora escolar también señala que, aunque los docentes desean adaptarse a las necesidades de los estudiantes, la falta de formación continua y de colaboración con otros profesionales limita la efectividad de las prácticas inclusivas.

Esto coincide con la teoría de López y Rodríguez (2014), quienes sostienen que la formación docente es esencial para la transformación de la cultura educativa. Sin una capacitación adecuada, los docentes no pueden identificar ni abordar eficazmente las necesidades de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, lo que limita la efectividad de las adaptaciones pedagógicas.

El tamaño de los grupos y la falta de apoyo adicional son también barreras significativas en la inclusión de los estudiantes con déficit cognitivo moderado en la educación física. Tomlinson (2001) argumenta que, para que la inclusión sea efectiva, los docentes deben ser capaces de ofrecer atención diferenciada, ajustando las actividades a las necesidades individuales de los estudiantes. Sin embargo, cuando los grupos son grandes, se dificulta esta atención personalizada, lo que limita la efectividad de las estrategias inclusivas.

El Docente de Educación Física 2 señala que el tamaño elevado de los grupos dificulta la atención individualizada, lo que obliga a los docentes a centrarse en actividades grupales en lugar de ofrecer la atención personalizada que los estudiantes con déficit cognitivo necesitan. Esta limitación se alinea con la teoría de Tomlinson (2001), quien enfatiza la necesidad de ajustarse a las necesidades de los estudiantes de manera individual. La solución a esta barrera pasa por reducir el tamaño de los grupos o contar con apoyos adicionales, como auxiliares de apoyo o profesionales especializados

en discapacidad, que permitan proporcionar una atención más personalizada a los estudiantes.

Por último, las actitudes negativas hacia la diversidad son una barrera psicológica importante que dificulta la inclusión de los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Booth y Ainscow (2002) sostienen que las actitudes y creencias de los docentes y estudiantes son determinantes en la construcción de un entorno inclusivo. La falta de comprensión de las capacidades de los estudiantes con déficit cognitivo moderado puede generar actitudes excluyentes, que incluso pueden llevar a la estigmatización y discriminación de estos estudiantes. Los actores clave coinciden en señalar que las actitudes negativas hacia la diversidad, tanto por parte de los docentes como de los compañeros, pueden crear un ambiente excluyente que dificulta la plena integración de los estudiantes en las actividades de educación física.

La Profesional de Apoyo en Discapacidad destacó que la falta de comprensión y las actitudes excluyentes son barreras importantes que deben ser superadas para lograr una verdadera inclusión. En este sentido, Booth y Ainscow (2002) destacan que las actitudes y creencias sobre la diversidad son fundamentales para el éxito de la inclusión. Para superar esta barrera, es necesario implementar programas de sensibilización y formación sobre la diversidad, que ayuden tanto a docentes como a estudiantes a comprender y valorar las capacidades de los estudiantes con déficit cognitivo.

En resumen, las barreras y desafíos en la inclusión de estudiantes con déficit cognitivo moderado en la educación física son diversas y afectan tanto los aspectos materiales como los culturales. La falta de recursos y materiales adaptativos, la insuficiencia de formación docente, el tamaño de los grupos y las actitudes negativas hacia la diversidad son barreras significativas que dificultan la plena inclusión de estos estudiantes. Sin embargo, superar estos desafíos requiere un enfoque integral que no solo aborde las limitaciones materiales, sino también las actitudes y creencias de los actores involucrados en el proceso educativo, promoviendo una transformación de las prácticas pedagógicas hacia un modelo verdaderamente inclusivo.

SECCIÓN V

TEORIZACIÓN

La teorización de los resultados obtenidos en este estudio se desarrolla a partir de las tres categorías clave que guían el análisis e interpretación de los relatos: el impacto de la educación física en el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, las estrategias pedagógicas empleadas para promover su inclusión en las clases de educación física, y las barreras y desafíos que enfrentan tanto los estudiantes como los docentes para lograr una inclusión efectiva. Este capítulo profundiza en cómo estas categorías se interrelacionan con las teorías previas y cómo los hallazgos empíricos se conectan con los conceptos fundamentales de la educación inclusiva, con el fin de proporcionar una comprensión más profunda de los procesos de inclusión en el contexto de la educación física.

Impacto de la educación física en el desarrollo cognitivo y social de los estudiantes con déficit cognitivo moderado - EDUCACIÓN MOTRIZ INCLUSIVA

La incidencia de la educación física en los estudiantes con déficit cognitivo moderado se evidencia en múltiples dimensiones de su desarrollo integral. Desde la perspectiva del aprendizaje significativo (Ausubel, 1983), la participación activa en actividades físicas permite que los estudiantes conecten los movimientos y estrategias aprendidas con experiencias previas, generando comprensión profunda y facilitando la retención de habilidades motrices y cognitivas.

Asimismo, el modelo de aprendizaje experiencial de Kolb (1984) sugiere que la práctica directa, seguida de reflexión y aplicación de conceptos, favorece la internalización de conocimientos y la transferencia a nuevas situaciones, lo cual es especialmente relevante en contextos inclusivos donde se requiere adaptar la enseñanza

a las particularidades individuales. Por otra parte, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) destaca que la interacción con pares y docentes en un ambiente seguro y cooperativo potencia el desarrollo socioemocional, promoviendo habilidades como la empatía, la colaboración y el sentido de pertenencia dentro del grupo. En conjunto, estos enfoques permiten comprender cómo la educación física no solo impacta la motricidad, sino que también fortalece competencias cognitivas, sociales y emocionales, contribuyendo al aprendizaje integral y a la inclusión efectiva de los estudiantes con déficit cognitivo moderado.

El impacto de la educación física en el desarrollo integral de los estudiantes con déficit cognitivo moderado va más allá de los beneficios físicos, extendiéndose a importantes dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. Según Pérez y Fernández (2017), la educación física contribuye significativamente al desarrollo motor y, de manera crucial, mejora la autonomía de los estudiantes, permitiéndoles participar activamente en las actividades cotidianas y en la vida escolar. Estos hallazgos se corroboran con los testimonios de los actores clave, quienes observan que los estudiantes con déficit cognitivo moderado mejoran su movilidad, confianza y participación en la vida social a través de la práctica de actividades físicas que fomentan la interacción y la cooperación con otros.

Este impacto es especialmente importante en el contexto de la inclusión social. La educación física no solo favorece el desarrollo motor, sino que también crea un entorno donde los estudiantes pueden fortalecer sus habilidades sociales. Las actividades grupales, como los juegos cooperativos, sirven de plataforma para que los estudiantes con déficit cognitivo moderado interactúen de manera constructiva, desarrollen habilidades de colaboración, empatía y comunicación. Esto se alinea con la teoría de Vygotsky (1978), quien subraya la importancia del aprendizaje social y colaborativo en el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente para aquellos con necesidades educativas especiales.

Los testimonios de los actores clave refuerzan la idea de que el trabajo en equipo y la resolución de problemas motrices estimulan habilidades cognitivas esenciales como la atención, la memoria y la capacidad para comprender instrucciones. Además, las actividades motrices son particularmente efectivas para reducir la carga cognitiva, lo que permite a los estudiantes con déficit cognitivo moderado participar activamente en actividades complejas sin sentirse sobrecargados.

Vygotsky (1978) también resalta la importancia del apoyo social para el aprendizaje. En este sentido, las clases de educación física ofrecen un espacio propicio donde los estudiantes pueden desarrollar no solo habilidades motoras, sino también competencias emocionales y sociales que influyen directamente en su bienestar general y su integración social en la escuela. Hattie (2009) refuerza esta visión al afirmar que un ambiente emocionalmente seguro y de apoyo aumenta la motivación y la disposición de los estudiantes para participar en otras áreas académicas. De este modo, el impacto de la educación física se extiende más allá de la mejora de habilidades físicas, favoreciendo el aprendizaje transferible y el éxito académico en otras asignaturas.

Estrategias pedagógicas para la inclusión en educación física - INTERACCIÓN SOCIAL ADAPTATIVA

Durante el proceso de análisis emergió que los docentes comprenden las estrategias pedagógicas como un conjunto de acciones planificadas y adaptables que orientan la enseñanza para responder a las necesidades de todos los estudiantes. En el contexto de la educación física inclusiva, estas estrategias se configuran como mediaciones que permiten ajustar la enseñanza a las particularidades de cada estudiante, especialmente de aquellos con déficit cognitivo moderado. Esta concepción coincide con lo planteado por Díaz Barriga y Hernández (2010), quienes definen las estrategias pedagógicas como procedimientos intencionados que facilitan la participación y el aprendizaje significativo mediante la adaptación de contenidos, recursos y metodologías.

Los testimonios de los docentes y coordinadores mostraron que la aplicación de estas estrategias en las clases de educación física busca garantizar la participación activa de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades cognitivas. Entre las prácticas más destacadas se encuentran las adaptaciones curriculares, que incluyen la simplificación de instrucciones, el uso de apoyos visuales y la modificación de los tiempos de ejecución. Estas adaptaciones permiten que los estudiantes comprendan y realicen las actividades de manera autónoma, fortaleciendo sus habilidades motoras, cognitivas y sociales. Lo anterior se relaciona con lo expuesto por Ainscow (2005), quien sostiene que la educación inclusiva requiere el rediseño de las metodologías para asegurar la participación equitativa en las experiencias de aprendizaje.

Asimismo, se evidenció la utilización de actividades cooperativas como estrategia de inclusión. Los docentes promueven el trabajo en equipo y la colaboración, fomentando actitudes de respeto y empatía entre los estudiantes. Estas prácticas concuerdan con las ideas de Bailey y Dismore (2004), quienes afirman que las dinámicas cooperativas fortalecen las relaciones interpersonales y contribuyen al desarrollo de competencias sociales, lo cual resulta esencial para la inclusión educativa.

Otro elemento clave identificado es la creación de un ambiente emocional y social de apoyo, en el que los estudiantes se sienten valorados, seguros y capaces de participar sin temor al error. Desde la perspectiva de Vygotsky (1978), el aprendizaje se potencia en la interacción social y emocionalmente significativa, por lo que el acompañamiento y la contención emocional se constituyen en condiciones indispensables para el aprendizaje inclusivo. Los docentes expresaron que este clima de confianza y aceptación favorece la motivación, reduce la ansiedad y fortalece la autoestima de los estudiantes con déficit cognitivo moderado, permitiéndoles integrarse plenamente en las actividades colectivas.

Barreras y desafíos en la inclusión en educación física - MEDIACIÓN DOCENTE TRANSFORMADORA

A pesar de los avances en la implementación de prácticas inclusivas, existen diversas barreras que dificultan la plena inclusión de los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Ainscow (2005) y Evans y Lunt (2015) identifican las barreras materiales, sociales y culturales como los principales obstáculos para una inclusión efectiva. Estas barreras incluyen la falta de recursos y materiales adaptativos, la formación insuficiente de los docentes y las actitudes negativas hacia la diversidad.

Uno de los desafíos más significativos es la falta de recursos y materiales adecuados para adaptar las actividades a las necesidades de los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Sin recursos como materiales visuales, equipos especializados y adaptaciones en la infraestructura, los docentes se ven limitados en su capacidad para ofrecer una educación inclusiva. Los testimonios de los actores clave corroboran este hallazgo, ya que mencionan que la falta de pelotas adaptadas y materiales específicos dificulta la creación de un entorno inclusivo en las clases de educación física.

Otro desafío importante es la falta de formación continua y específica de los docentes en estrategias inclusivas. López y Rodríguez (2014) destacan que la formación continua en inclusión educativa es esencial para que los docentes puedan adaptar sus métodos de enseñanza a las necesidades de los estudiantes con déficit cognitivo. Los testimonios obtenidos en esta investigación subrayan que muchos docentes no reciben la capacitación necesaria en el ámbito específico de la educación física inclusiva, lo que limita la efectividad de las estrategias pedagógicas implementadas.

El tamaño de los grupos y la falta de apoyo adicional también son barreras significativas. Tomlinson (2001) sostiene que la atención diferenciada es esencial para la inclusión efectiva, pero cuando los grupos son grandes, se dificulta la atención personalizada. Los actores clave coinciden en señalar que el tamaño elevado de los grupos limita la capacidad de los docentes para atender de manera individualizada a los

estudiantes con déficit cognitivo moderado, lo que afecta la calidad de la enseñanza inclusiva.

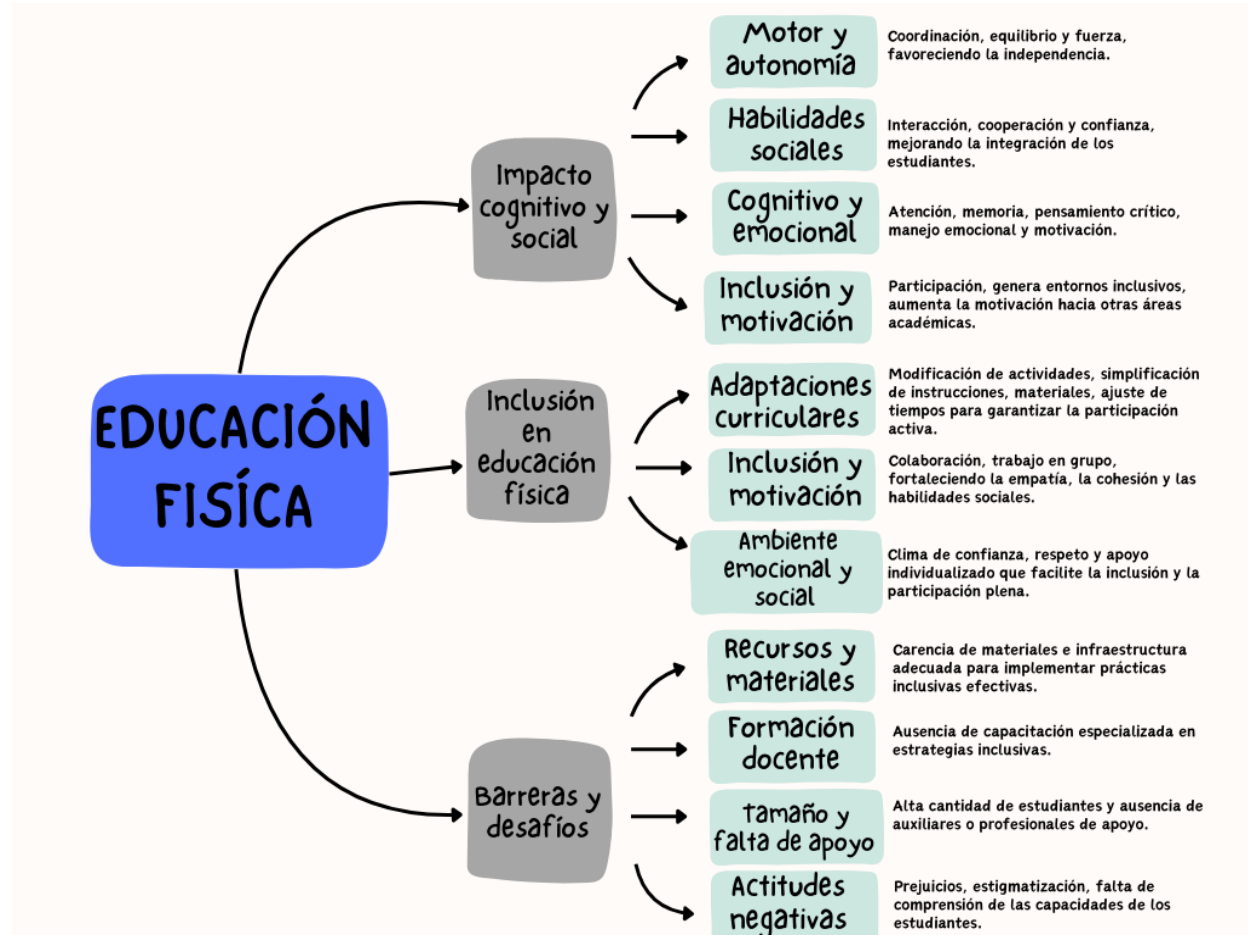
Finalmente, las actitudes negativas hacia la diversidad representan una barrera psicológica significativa. Booth y Ainscow (2002) destacan que las actitudes y creencias de los docentes y estudiantes son determinantes en la creación de un entorno inclusivo. Los testimonios reflejan que las actitudes excluyentes y la falta de comprensión de las capacidades de los estudiantes con déficit cognitivo pueden generar barreras invisibles pero poderosas que dificultan la integración plena de estos estudiantes.

Los hallazgos de esta investigación demuestran que la educación física inclusiva puede tener un impacto profundo y positivo en el desarrollo cognitivo, social y emocional de los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Sin embargo, para lograr una inclusión efectiva, es fundamental que se superen las barreras materiales, sociales y culturales que aún existen en el entorno escolar. Las estrategias pedagógicas deben ser adaptadas a las necesidades individuales de los estudiantes, promoviendo un ambiente inclusivo y emocionalmente seguro que favorezca su participación activa. Además, es esencial que se brinde formación continua a los docentes en temas de inclusión educativa y que se proporcionen los recursos necesarios para garantizar que todos los estudiantes puedan participar plenamente en las clases de educación física.

En conclusión, este estudio reafirma la necesidad de una educación física inclusiva que no solo favorezca el desarrollo motriz, sino que también promueva la integración social, el desarrollo cognitivo y el bienestar emocional de los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Esto no solo es crucial para el éxito de los estudiantes con discapacidad, sino que también contribuye al enriquecimiento de la comunidad educativa en su conjunto. En la figura 1, se detalla la esquematización de la educación física en atención a los hallazgos.

Figura 2

Esquematación del objeto de estudio en atención a los hallazgos



Nota: Elaboración propia

Implicaciones

Los resultados obtenidos en esta investigación sobre la inclusión de estudiantes con déficit cognitivo moderado en la educación física tienen diversas implicaciones tanto para la práctica educativa como para el diseño de políticas inclusivas en el ámbito escolar. A continuación, se presentan las principales implicaciones derivadas de los hallazgos de este estudio.

Implicaciones para la práctica educativa

Una de las implicaciones más relevantes de este estudio es la necesidad urgente de adaptar las prácticas pedagógicas para garantizar la inclusión efectiva de los estudiantes con déficit cognitivo moderado en las clases de educación física. Los hallazgos confirman que las adaptaciones curriculares y la utilización de materiales visuales y actividades cooperativas son fundamentales para permitir que estos estudiantes participen plenamente en las actividades físicas. Esto requiere que los docentes adopten enfoques pedagógicos diferenciados, ajustando tanto el contenido como los métodos de enseñanza según las necesidades individuales de los estudiantes. Por lo tanto, los resultados de esta investigación sugieren que los maestros deben recibir formación continua en técnicas de adaptación curricular y en el uso de herramientas didácticas accesibles, como el uso de apoyos visuales, la simplificación de las instrucciones y la modificación de los tiempos y espacios de las actividades.

Asimismo, la investigación resalta la importancia de crear un ambiente emocionalmente seguro en las clases de educación física, donde los estudiantes se sientan aceptados y valorados. La formación en habilidades socioemocionales de los docentes, especialmente en la gestión de la diversidad, puede ser crucial para la construcción de un ambiente inclusivo. En este sentido, las prácticas docentes deben orientarse hacia la creación de un entorno donde todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades cognitivas, puedan interactuar, compartir y aprender juntos. La implementación de actividades cooperativas y la promoción de la colaboración entre estudiantes con y sin discapacidad, como se evidenció en los hallazgos, debe ser una prioridad en las clases de educación física.

Implicaciones para la política educativa

A nivel de políticas educativas, esta investigación destaca la necesidad de dotar a las instituciones educativas con los recursos adecuados para implementar una educación

física inclusiva. La falta de materiales adaptados y de infraestructuras accesibles es una barrera significativa que limita la efectividad de las prácticas inclusivas. Los resultados de este estudio sugieren que es crucial que las políticas públicas, tanto a nivel local como nacional, prioricen la asignación de recursos para la adaptación de los espacios y materiales educativos, a fin de garantizar que todos los estudiantes, sin excepción, puedan participar en las actividades físicas de manera significativa.

De igual forma, las políticas educativas deben fomentar la formación continua de los docentes en estrategias pedagógicas inclusivas, asegurando que todos los maestros de educación física reciban capacitación específica en la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. La formación en educación inclusiva debe ser un componente clave de la formación inicial y continua de los docentes, permitiéndoles desarrollar las competencias necesarias para adaptar su enseñanza a las diversas necesidades de sus estudiantes. Esto incluye no solo el manejo de estrategias pedagógicas, sino también la sensibilización hacia la diversidad y la promoción de actitudes inclusivas en la comunidad escolar.

Implicaciones para la sensibilización y el cambio cultural

Un aspecto relevante que emerge de este estudio es la necesidad de un cambio cultural en las instituciones educativas para fomentar una verdadera inclusión. Las actitudes negativas hacia la diversidad y la falta de comprensión de las capacidades de los estudiantes con déficit cognitivo moderado siguen siendo barreras significativas para su integración. Por lo tanto, es imperativo implementar programas de sensibilización dirigidos tanto a docentes como a estudiantes, que promuevan una mayor comprensión de la diversidad y la importancia de la inclusión.

La creación de una cultura escolar inclusiva debe ser un proceso continuo que involucre a toda la comunidad educativa: directores, maestros, estudiantes y familias. Es necesario fomentar una visión positiva y respetuosa hacia los estudiantes con

discapacidad, promoviendo el respeto, la empatía y la colaboración en el aula. Este enfoque debe ir más allá de la educación física y extenderse a todas las áreas del currículo, creando un entorno que valore y respete las diferencias individuales.

Implicaciones para futuras investigaciones

Los hallazgos de esta investigación abren varias líneas para futuros estudios en el ámbito de la educación física inclusiva. Sería valioso investigar de manera más profunda cómo las diferentes adaptaciones curriculares impactan específicamente en los estudiantes con diversos tipos de discapacidades cognitivas y cómo estas adaptaciones pueden transferirse a otras áreas del currículo escolar. Además, se recomienda realizar estudios longitudinales para evaluar la efectividad de las estrategias pedagógicas inclusivas a lo largo del tiempo y su impacto en el rendimiento académico y socioemocional de los estudiantes.

Otra línea interesante para futuras investigaciones podría centrarse en el análisis de la formación docente en educación inclusiva. Investigaciones centradas en la evaluación de programas de formación para docentes de educación física permitirían identificar las áreas en las que los docentes requieren mayor apoyo y las estrategias de capacitación más efectivas para mejorar la inclusión de los estudiantes con déficit cognitivo.

Implicaciones para la comunidad escolar

Finalmente, los resultados de esta investigación también tienen implicaciones significativas para la comunidad escolar en general. La inclusión de estudiantes con déficit cognitivo moderado no solo depende de los docentes, sino también de la

participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa. Padres, orientadores, directores y otros profesionales deben colaborar estrechamente para garantizar que los estudiantes con necesidades educativas especiales reciban el apoyo necesario tanto en las clases de educación física como en todas las demás actividades escolares. Además, es fundamental crear redes de apoyo dentro de la comunidad escolar que faciliten la integración social de estos estudiantes y les brinden un entorno seguro y respetuoso donde puedan desarrollarse plenamente.

Reflexiones finales

El proceso investigativo desarrollado permitió adentrarse en la compleja realidad de la formación de estudiantes con déficit cognitivo moderado desde la perspectiva de una educación física inclusiva, ofreciendo aportes significativos tanto en el plano teórico como en el práctico. La reconstrucción de los relatos de los actores educativos, la sistematización de sus experiencias y la confrontación con los marcos conceptuales revisados posibilitaron una comprensión más profunda del fenómeno, que trasciende la descripción empírica y se instala en la interpretación de los significados que los sujetos atribuyen a la práctica educativa inclusiva. En este sentido, las conclusiones no solo dan respuesta a los objetivos planteados, sino que también contribuyen a repensar el sentido de la educación física como un espacio de equidad, participación y reconocimiento de la diferencia.

Uno de los hallazgos centrales confirma que la educación física incide positivamente en el desarrollo integral de los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Este resultado, más allá de constatar mejoras motrices o sociales, revela que la práctica corporal se configura como un lenguaje pedagógico de inclusión. A través del movimiento, los estudiantes no solo fortalecen su coordinación o equilibrio, sino que reconstruyen su identidad, experimentan pertenencia y desarrollan conciencia de sus propias posibilidades, aspectos esenciales para su autonomía personal y social (Vygotsky, 1978; Hattie, 2009). En este sentido, la educación física se interpreta como

un medio de mediación simbólica y social que articula lo corporal con lo cognitivo y lo afectivo.

Asimismo, el estudio permitió interpretar que la autonomía lograda en la ejecución de tareas motrices trasciende el plano físico para situarse en un nivel existencial: el estudiante con déficit cognitivo moderado, al experimentar éxito en actividades corporales, reconfigura su autopercepción y valida su lugar dentro del grupo. Así, la educación física inclusiva se constituye en un espacio de emancipación donde la autoeficacia y la autoestima se convierten en motores del aprendizaje significativo (Pérez y Fernández, 2017).

Las estrategias pedagógicas aplicadas como la diversificación metodológica, las adaptaciones curriculares y el trabajo cooperativo adquieren sentido no solo como recursos técnicos, sino como expresiones de una pedagogía ética, basada en la aceptación y en la valoración de la diversidad. Su eficacia depende, en gran medida, de la intencionalidad del docente y de su disposición para resignificar su práctica. Este hallazgo permite interpretar que la inclusión no se enseña, se encarna en la acción docente, y que la actitud del profesor es un mediador tan potente como cualquier herramienta didáctica (Tomlinson, 2001; Booth & Ainscow, 2002; Muñoz, Garrote y Sánchez, 2017).

En contraposición, las barreras identificadas —falta de recursos, formación docente insuficiente y actitudes excluyentes— no se interpretan únicamente como limitaciones operativas, sino como síntomas de una estructura educativa que aún no asume plenamente la diversidad como principio epistemológico y ético. La exclusión, en este sentido, no es solo una carencia de medios, sino una ausencia de mirada: la persistencia de modelos medicalizados y homogenizantes impide reconocer el valor educativo de la diferencia (López y Rodríguez, 2014; Betancur, 2022).

Desde la interpretación teórica, los hallazgos confirman que la educación física puede y debe ser comprendida como un espacio de mediación social, donde se reconstruyen los vínculos, se negocian los significados y se transforman las prácticas.

La corporeidad se convierte en un eje articulador del aprendizaje, y el movimiento, en una vía de inclusión y reconocimiento. Este constructo amplía el marco conceptual de la educación inclusiva, posicionando la educación física no solo como disciplina formativa, sino como práctica cultural y social que favorece la convivencia y la equidad (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

Metodológicamente, el enfoque fenomenológico permitió captar la esencia vivida del fenómeno educativo, mostrando que la inclusión no puede reducirse a una categoría normativa o administrativa, sino que debe comprenderse como una experiencia que se construye día a día en las interacciones humanas. Interpretar las voces de los docentes y estudiantes significó descubrir el sentido que ellos otorgan al acto educativo, lo cual enriquece la comprensión del proceso formativo desde su dimensión humana.

Finalmente, la investigación abre líneas de proyección orientadas a la transformación cultural y social. Promover una educación física inclusiva requiere no solo recursos o formación, sino una relectura crítica del papel de la escuela como espacio de justicia y reconocimiento. En la medida en que la inclusión se conciba como práctica cultural y no solo pedagógica, será posible avanzar hacia una sociedad que valore la diversidad como fuente de aprendizaje y cohesión.

La educación física inclusiva emerge de esta interpretación como una herramienta de emancipación que contribuye al desarrollo integral de los estudiantes con déficit cognitivo moderado. Cuando se sustenta en estrategias diferenciadas, en la sensibilidad del docente y en el compromiso institucional, puede convertirse en un acto pedagógico transformador que, como afirmaba Vygotsky (1978), permite que la diferencia deje de ser una limitación para convertirse en una posibilidad de desarrollo humano.

REFERENCIAS

- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Fascículos de CEIF, 1(1-10), 1-10. <https://psicologiyamente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>
- Ainscow, M. (2005). *Developing inclusive education systems: what are the levers for change?*. *Journal of educational change*, 6(2), 109-124.
- Abello, A. (2025). *Una historia sin palabras: leyendo el mundo de la discapacidad desde el área De Educación Física* (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de Colombia).
- Alvarado, G. (2019). *Baloncesto adaptado a la discapacidad visual. Una experiencia de enseñanza - aprendizaje desde la Educación Física*. <https://hdl.handle.net/10901/15788>.
- Anijovich, R., Cappelletti, G., Sabelli, M. J., & Mora, S. (2021). *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias*. Tilde editora.
- Aponte, A., Carvajal, S. R., González, L. D., & Fandiño, A. M. (2017). *Relaciones de equivalencia en niños con discapacidad cognitiva leve o inteligencia limítrofe* [Equivalence relations in children with mild cognitive disability or borderline intelligence]. *Revista Evaluación e Intervención Psicológica*, 2(1), 1-11. <http://190.65.221.162:1094/Revistas/index.php/UNINCCA/article/viewFile/59/73>
- Arana, D. (2018) *Desarrollo de las habilidades motrices de las personas con discapacidad intelectual a través del proceso cognitivo*. *Arte y salud* (19). <https://docs.google.com/viewerng/viewer>
- Arias, F. (1999). *El Proyecto de Investigación: Guía para su elaboración*. (3ª edición), Caracas – Venezuela. Editorial Episteme.
- Belmonte, M. y García, M. (2014). *La escuela de vida, otra mirada a la discapacidad intelectual*. *Revista Fuentes*, 14, 147-170. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2357/217>.
- Bennasar-García, M. I. (2022). *Estrategias pedagógicas de la educación física en alumnos con discapacidades y necesidades educativas especiales*. *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico.*, (Extra), 329-340.
- Betancur Agudelo, J. E. (2022). *La inclusión como posibilidad de reconocimiento en los escenarios educativos*.
- Bidzan-Bluma I, Lipowska M. *Physical Activity and Cognitive Functioning of Children: A Systematic Review*. *Int J Environ Res Public Health*. 2018 Apr 19;15(4):800. doi: 10.3390/ijerph15040800. PMID: 29671803; PMCID: PMC5923842.
- Caja, A. (2020). *Investigación de Campo: Características, Tipos, Técnicas y Etapas*.

- Campolo-González, A., Vargas Díaz, A., Fontboté Riesco, D., & Hernández Chávez, M. (2018). *Síndrome de Lesch-Nyhan y automutilación oral* [Lesch-Nyhan syndrome and oral self-mutilation]. *Revista chilena de pediatría*, (89), 86-91. <http://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062018000100086>
- Cañaveral, G., Parra, K. Restrepo, E. (2003). *Educación física y psicomotricidad*. <https://bdigital.uniquindio.edu.co/bitstream/handle/001/5788/PROYECTO%20EDUCACION%20FISICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Carrazana, C. E. C. & Carrazana, C. G. (2021). *Síndrome de Prader-Willi. A propósito de un caso Prader-Willi syndrome. About a case*. *Revista Finlay*, (11). <http://revfinlay.sld.cu/index.php/finlay/article/view/869>
- Chávez, R.M & Delgado, C.E. (2009). *La Danza y su Influencia en el Desarrollo de la Psicomotricidad en los Niños/as con Discapacidad Intelectual del Instituto de Educación Especial "Angélica Flores Zambrano"*. (Tesis de grado). Repositorio Uleam. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. Manta, Ecuador.
- Clavijo, L. y Suazo, C. (2021). *Percepción de las personas con discapacidad física de la fundación aznad sobre el deporte*. Universidad Pedagógica Nacional Facultad De Educación Física Licenciatura En Deporte. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/16297/PERCEPCI%C3%93N%20DE%20LAS%20PERSONAS%20CON%20DISCAPACIDAD%20F%C3%8DSICA%20DE%20LA%20FUNDACI%C3%93N%20AZNAD%20SOBRE%20EL%20DEPORTE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67. 7 de julio de 1991 (Colombia). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación*. 8 de febrero de 1994. D.O. No. 41.214
- Cordente-Mesas, D. (2018). *Inclusión y Sensibilización a través de la Educación Física en Educación Primaria desde la Discapacidad Visual*. <https://ruidera.uclm.es/server/api/core/bitstreams/5e9a6a4f-6353-4d36-9a11-75a872689fc1/content>
- CÓRDOBA, G., y EXPÓSITO, C. (2021). *El valor de la inclusión. Un estudio sobre las políticas educativas y prácticas inclusivas en Argentina*/The value of inclusion. A study on educational policies and inclusive practices in Argentina. *Revista de Educación*, 23, 123-138. http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5091/5570
- Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista* (3.ª ed.). McGraw-Hill.
- Moreno-Murcia, J. A., & Ruiz, L. M. (2020). Educación Física inclusiva: estrategias para la participación activa de estudiantes con discapacidad. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (429), 37-52. <https://www.reefd.es/>

- UNESCO. (2022). Revisión mundial de la educación inclusiva y equitativa: Hacia la educación física y el deporte para todos. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/>
- López, M., & Araya, S. (2021). Buenas prácticas en educación física inclusiva: experiencias de integración de estudiantes con discapacidad en América Latina. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (RINACE)*, 19(3), 97-115. <https://revistas.uam.es/rieec>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2021). Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a personas con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá D.C.: MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/>
- Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1618 de 2013. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Diario Oficial No. 48.717.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2017). Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá D.C.: MEN.
- DÍAZ G., C. y LARREAL B., A. (2021). *Avances legales, teóricos y curriculares en materia de inclusión de niños con síndrome de down y otras discapacidades*. *Revista de Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5479-5495. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.702
- Espinosa-Telles, Y. (2011). *Programa de ejercicios físicos para el desarrollo psicomotriz de niños con discapacidad intelectual* [Physical exercise program for the psychomotor development of children with intellectual disabilities]. *Efdeportes.com*, revista digital, (160). <https://n9.cl/hjpkd>
- Espinar Álava, E., & Viguera Moreno, J. (2020). *El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual*. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3), . Epub 01 de octubre de 2020. Recuperado en 07 de julio de 2024, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000300012&lng=es&tlng=es.
- Espinoza, M. Torres, Z. (2021). *La Educación Física como medio de Desarrollo Motriz en Estudiantes con Discapacidad Cognitiva*. Doi: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8272697>
- Fernández, W. J. W., Zwierewicz, M., & Castillo, J. T. (2022). *De la práctica pedagógica instrumental a la práctica reflexiva en educación física: retos y posibilidades manifestados en investigaciones precedentes*. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (43), 290-299.
- Figuroa, M., Vázquez, G., y Campoverde, M. (2015). *Software educativo para el desarrollo de habilidades de la conducta adaptativa en personas con discapacidad intelectual*. *Varona*, (61), 1-11.

- Galbis Reig, N. (s.f.). *La educación física y el deporte en la antigua Grecia: Filosofía, educación, ética, política, religión y mitología*. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/47228858>
- Giaconi, C., Pedrero, Z., San Martín, p. (2017). *La discapacidad: Percepciones de cuidadores de niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad*. *Psicoperspectivas, Individuo y sociedad*, 16, (1), 55-66. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1710/171050068006.pdf>
- Gómez, L., Verdugo, M. y Arias, B. (2014). *Calidad de vida en personas con discapacidad intelectual en Argentina, Colombia y Brasil: resultados de la Escala Integral*. Red Iberoamericana de expertos en la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad. Salamanca: Universidad de Salamanca. <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/348>.
- Gonzalez-Rojas, Y., Triana-Fierro, D. (2018). *Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales*. <https://www.redalyc.org/journal/834/83460719002/html/>
- Guarnizo Carballo, N., Pusch, N., & Campos Polo, F. (2021). *La educación física entre las sugerencias: ¿Las especificidades en el limbo?* (Physical education among the suggestions: ¿the specifications in limbo?). *Retos*, 40, 1-7. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.82431>
- Guajardo, E. (2017). *La Integración y la Inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4 (1), 15-23. <http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1979>.
- Guevara Alban, G. P., Verdesoto Arguello, A. E., & Castro Molina, N. E. (2020). *Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción)*.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hurtado, L. y Agudelo, M. (2014). *Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia*. *CES Movimiento y Salud*, 2 (1), 45-55. http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/4889/Inclusion_educativa_de_las_personas_con_discapacidad_en_Colombia.pdf?sequence=1&rd=0031457591338236.
- Jiménez-Rosales, J., Moreira-Basurto, A. ., Pérez-Iribar, G., & Guerra-Iglesias, S. (2025). *Estrategia didáctica para la inclusión de estudiantes con discapacidad física en las prácticas deportivas en la clase de Educación Física*. *593 Digital Publisher CEIT*, 10(3), 662-679. <https://doi.org/10.33386/593dp.2025.3.3189>
- Ke, X. & Liu, J. (2017). *Discapacidad intelectual* [intellectual disability]. *Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP*, 1-28. <https://n9.cl/8on3>

- Laquihuanaco, F. Rojas, C. Laquihuanaco, R. (2019). *Evaluación clínica y tratamiento estomatológico de un caso con aparente síndrome de angelman* [Clinical evaluation and stomatological treatment of a case with apparent angelman syndrome]. *Evidencias en Odontología Clínica*, (2), 53-58.
- Le Boulch, J. (1993). *Psicocinética, Educación Física y "APS"* (Actividad física y deportiva). Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6852/ev.6852.pdf
- LÓPEZ, M. (1997). *La Educación Intercultural: El valor de la diferencia*. En TORRES GONZÁLEZ, J.A. (Coord.). *La innovación de la Educación Especial*. Jaén: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Jaén. 173-200.
- López, S. I. M., & Valenzuela, B. G. E. (2015). *Niños y adolescentes con necesidades educativas especiales*. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 42-51.
- Macías López, Silvia Celeste (2025) Efectos del entrenamiento físico -deportivo en la salud de las personas con discapacidad motriz atendidas en el Tenis Club de Portoviejo, Ecuador. Doctoral thesis, Universidad Internacional Iberoamericana México.
- Macias Garcia, D. (2016). *Definición de un programa de formación del profesorado de educación física para la atención*.
- Martínez Usarralde, M. J. (2021). *Inclusión educativa comparada en UNESCO y OCDE desde la cartografía social*. *Educación XX1: revista de la Facultad de Educación*.
- Martos-Pérez, J.; Freire-Prudencio, S.; Llorente-Comí, M.; Ayuda-Pascual, R.; GonzálezNavarro, A. (2018). *Autismo y cociente intelectual: ¿estabilidad* [Autism and IQ: stability]. *Rev. Neurol*, (66), S39-44. <https://n9.cl/igvf5>
- Menjura, M. I. & Ríos, M. C. P. (2020). *Habilidades adaptativas en niños y niñas con discapacidad cognitiva* [Adaptive skills in children with cognitive disabilities]. *Tempus Psicológico*, (3), 157-181. <https://doi.org/10.30554/tempuspsi.3.1.3621.2020>
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Plan decenal de educación 2016-2026*. http://www.plandecenal.edu.co/cms/images/PLAN%20NACIONAL%20DECENAL%20DE%20EDUCACION%20DA%20EDICION_271117.pdf
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007) *Currículo Básico Nacional*. Caracas – Venezuela.
- Monge, M. & Monge, M. (2009). *Cuerpos, mentes y aprendizajes diversos: la clase de Educación Física como modelo de una educación inclusiva en Costa Rica* [Bodies, minds and diverse learning: the Physical Education class as a model of an inclusive education in Costa Rica]. *Agora para la educación física y el deporte*, 9, (Ejemplar dedicado a: Educación física y discapacidad), p. 115-136. <https://n9.cl/6gnu0>
- Mujica-Johnson, F. N., & Salgado-López, J. I. (2021). *Cultura, emociones y aprendizaje significativo en Educación Física*. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(2), 63-82.

- Muñoz, J. Garrote, D. & Sánchez, C. (2017). *La práctica deportiva en personas con discapacidad: motivación personal, inclusión y salud* [Sports practice in people with disabilities: personal motivation, inclusion and health]. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, (4), 145-151. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349853537015.pdf>
- Muñoz Cutuli, L. (2020). *Conocimiento de base en la toma de decisiones ofensivas en fútbol sala con jugadores con discapacidad intelectual leve* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio UAM. <http://hdl.handle.net/10486/693622>
- Naciones Unidas. (2015). *Personas con Discapacidad*. Obtenido de: https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf?ua=1
- Naciones Unidas. (2023). *Día Internacional de las Personas con Discapacidad*
- Orden, V. (2015). *Educación física especial en la Comunidad de Madrid, situación actual y propuestas de mejora*. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Vjorden/ORDEN_GUTIERREZ_VicenteJesus_Tesis.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf?ua=1
- Padilla, A. (2014). *Inclusión educativa de personas con discapacidad*. *Revista Colombiana de Psiquiatría* 4 (40), 670- 699. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v40n4/v40n4a07.pdf>
- Palacios, M. V., & Papahiu, P. C. (2021). *Propuesta de enseñanza de la biodiversidad en la educación básica basada en el aprendizaje por descubrimiento*. *Revista CPU-e*, (33), 9-45.
- Pamplona-Raigosa, J., Cuesta- Saldarriaga, J., Cano- Valderrama, V. (2018). *Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar*. <https://www.redalyc.org/journal/5859/585961633002/html/>
- Peredo, R. (2016). *Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones*. *Revista de Psicología* (15). http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322016000100007&script=sci_arttext
- Pérez Dalmeda, M. E., & Chhabra, G. (2019). *Modelos teóricos de discapacidad: un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas* | Theoretical models of disability: tracing the historical development of disability concept in last five decades. *Revista Española De Discapacidad*, 7(1), 7-27. Recuperado a partir de <https://www.cedid.es/redis/index.php/redis/article/view/429>
- Pérez-Pueyo, Á., Hortigüela-Alcalá, D., Fernández-Río, J., Calderón, A., García López, L. M., & González-Villora, S. (2021). *Modelos pedagógicos en Educación Física: Qué, cómo, por qué y para qué*. *Universidad de León*.
- Rachubinski, A., Hepburn, S., Elias, E., Gardiner, K., & Shaikh, T. (2017). *Autismo y síndrome de down: ajustar el diagnóstico y profundizar en la genética* [Autism and down

syndrome: adjust the diagnosis and delve into genetics]. *Revista de síndrome de Down*, (34), 12-17. <https://n9.cl/mjc73>

Ramírez, S. (2012). *Habilidades y destrezas psicomotrices en alumnos con discapacidad intelectual en el distrito de la perla – Callao*. (Tesis de grado). Usil. Edu. LIMA – PERÚ

Rello, F., & Carlos. (2017). *Actitudes hacia la discapacidad: análisis comparativo del efecto de tres programas de sensibilización en educación física*.

Rentería Mosquera, L. M., & Copete Abadía, M. (2012). *Estrategias pedagógicas en el área de educación física para la inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva de los grados de primero a tercero en la institución educativa San Fernando del municipio de Pereira*.

Ricoy Lorenzo, C., (2006). *Contribución sobre los paradigmas de investigación*. *Educação* (Santa Maria. Online), 31(1), 11-22.

Ríos, M. (2003). *Manual de Educación Física adaptada al alumnado con discapacidad* (1ra Ed). Barcelona España. Editorial Paidotribo.

Roa-Acero, M. (2021). *Incidencia de las habilidades adaptativas en estudiantes con discapacidad intelectual del nivel de básica primaria rural de tunja, colombia*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/tesis/308182.pdf>

Salazar, T. (2017). *Desarrollo de habilidades adaptativas en estudiantes con discapacidad intelectual incluidos en las instituciones educativas de la educación general básica fiscal (Tesis de maestría)*. *Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil*. <http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/2854/1/TM-ULVR-0008.pdf>

Saldarriaga-Gil, W., Tascon Ospina, E., & Herrera-Castañeda, E. (2020). *Síndrome del X frágil en fecundación in vitro*. Reporte de caso [Fragile X syndrome in in vitro fertilization. A case report]. *Revista chilena de obstetricia y ginecología*, (85), 654- 661. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-75262020000600654>

Salgado-López, J. I. (2020). *Contacto y emociones en la educación física y el deporte. Factores didácticos para optimizar un aprendizaje inclusivo*. Sevilla: Wanceulen.

Sampieri, R., et al. (2010) *Metodología de la Investigación* (5ª edición). México. Editorial Mc. Graw – Hill.

Sánchez-Reyna, V. Quispe-Castañeda, C. (2020). *Fenilcetonuria e importancia del tamiz neonatal* [Phenylketonuria and importance of neonatal screening]. *Revista Médica de Trujillo*, (15), 185-189. <http://dx.doi.org/10.17268/rmt.2020.v15i04.09>

SIERRA S., J. Y GARCÍA R., O. (2020). *La educación inclusiva. Su componente normativo desde los organismos internacionales y las políticas públicas nacionales*. *Mendive. Revista de Educación*, 18(1), 134-154. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pi-d=S1815-76962020000100134

- Traver Albalat, S., & Sanahuja Ribés, A. (2022). *Acompañamiento y orientación educativa: hacia procesos de asesoramiento orientados a generar prácticas más inclusivas*. Revista de Educación Inclusiva.
- Torres, M. Á. A. S., & Torres, M. M. S. (2017). *Actividades físico-recreativas y motricidad: proyecto para la inclusión de niños con discapacidad*. *Lecturas: educación física y deportes*, 22(227). https://www.researchgate.net/profile/Giceya-De-La-Caridad-Caraballo/publication/319851856_Actividades_fisico-recreativas_y_motricidad_proyecto_para_la_inclusion_de_ninos_con_discapacidad/links/59be0423a6fdcca8e567eb61/Actividades-fisico-recreativas-y-motricidad-proyecto-para-la-inclusion-de-ninos-con-discapacidad.pdf
- UNESCO (1983). *Terminología de la Educación Especial*. Francia: UNESCO.
- UNESCO (2020). *Enseñanza inclusiva: Preparar a todos los docentes para enseñar a todos los alumnos* – Documento de política pública 43. Tomado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447_spa
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2025). *Manual de trabajos de grados de especialización y maestría y tesis doctorales*. Venezuela: FEDUPEL.
- Valarezo-Mendoza, E, Bayas Cano, A, Aguilar Chasipanta, W, Paredes Navarrete, L, Paucar Ipiates, E, Romero Frómata, E. (2017). *Programa de actividades físico recreativas para desarrollar habilidades motrices en personas con discapacidad intelectual* [A physical recreation program to develop motor skills in people with intellectual disability]. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, (36), 1-13.
- Vargas Nassar, A. C. (2023). *Educación física: inclusión a personas con discapacidad cognitiva desde prácticas psicomotrices en población rural*.
- Vásquez, D. (2015). *Políticas de inclusión educativa, una comparación entre Colombia y Chile*. *Educación y educadores*, 18 (1). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5429701>.
- Velázquez, G. (2015). *Propuesta de un programa para trabajar habilidades sociales en educación infantil. (Tesis de postgrado)*. Universidad Internacional de la Rioja. España
- Vélez-Pachón, V. (2018). *Educación inclusiva para personas con discapacidad en la provincia de buenos aires. Un estudio de caso a partir de las representaciones sociales de los actores educativos de la Escuela Santa Julia en Tigre, 2015*. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/9563/2/TFLACSO-2016VVP.pdf>
- Véliz, A. (2009) *Cómo Hacer y Defender una Tesis*. Editorial Texto. C. A. Caracas. Venezuela.
- Viñuales, M. A. (2019). *Habilidades sociales en la discapacidad intelectual*. *Educación y Futuro Digital*, (19), 95-118.

Walker Janzen, W. (2022). *Una síntesis crítica mínima de las aportaciones de los paradigmas interpretativos y sociocríticos a la investigación educativa. Enfoques*, 34(2), 13-33.

ANEXOS

ANEXO A. Entrevistas Semiestructuradas

Entrevista semiestructurada para docentes de educación física

1. ¿Cómo describiría la incidencia de la educación física en el proceso de formación de los estudiantes con déficit cognitivo moderado?
2. ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza para integrar a los estudiantes con déficit cognitivo moderado en sus clases?
3. ¿Cuáles adaptaciones o modificaciones ha implementado en su planificación de educación física para incluir a estos estudiantes durante el desarrollo de las clases?
4. ¿Describa cómo trabaja con los otros docentes o especialistas para mejorar la experiencia inclusiva en sus clases?
5. ¿Qué desafíos enfrenta cuando intenta adaptar las actividades físicas a las necesidades de los estudiantes con déficit cognitivo moderado?
6. ¿Podrías compartir un ejemplo de alguna actividad que haya funcionado para lograr la inclusión de estudiantes con déficit cognitivo moderado?
7. ¿Cómo evalúa el progreso de estos estudiantes en sus clases? ¿Existen criterios específicos?
8. ¿Qué tipo de apoyo institucional recibe para mejorar la integración de estudiantes con déficit cognitivo moderado en educación física?
9. ¿Considera que ha recibido algún tipo de capacitación en inclusión educativa en el ámbito de la educación física?
10. En su opinión, ¿qué cambios serían necesarios para lograr una educación física más inclusiva en su institución?

Entrevista semiestructurada para la orientadora escolar

1. Desde su rol, ¿cómo percibe la relación entre la educación física y el desarrollo de los estudiantes con déficit cognitivo moderado?

2. ¿Qué estrategias se utilizan en la institución para asegurar que la educación física promueva la inclusión de estos estudiantes?
3. ¿Cómo colabora con los docentes de educación física para asegurar que las actividades sean inclusivas?
4. ¿Qué acciones implementa para apoyar emocionalmente a los estudiantes con déficit cognitivo moderado en sus actividades físicas?
5. ¿Cómo se maneja la socialización de estos estudiantes dentro del entorno de las clases de educación física?
6. ¿Qué tipo de capacitación se ofrece en la institución a los docentes para tratar adecuadamente a estudiantes con déficit cognitivo moderado?
7. ¿Ha observado mejoras en el comportamiento social o emocional de los estudiantes con déficit cognitivo moderado a través de su participación en educación física?
8. ¿Qué desafíos encuentra en la integración de estos estudiantes en las actividades físicas desde un punto de vista psicosocial?
9. ¿Cómo cree que se podría mejorar el apoyo psicoeducativo para estos estudiantes en el contexto de la educación física?
10. En su opinión, ¿qué aspectos deberían cambiar en la institución para asegurar una educación física más inclusiva?

Entrevista semiestructurada para la coordinadora escolar

1. ¿Cómo valora la importancia de la educación física en la formación de estudiantes con déficit cognitivo moderado en la institución?
2. ¿Qué políticas institucionales existen para asegurar que las clases de educación física sean inclusivas?
3. ¿Cómo se coordinan los diferentes actores de la escuela (docentes, orientadora, padres) para asegurar la integración de los estudiantes con déficit cognitivo moderado en la educación física?
4. ¿Qué tipo de seguimiento realiza la institución para evaluar la efectividad de las estrategias inclusivas en educación física?
5. ¿Qué apoyos específicos brinda la institución a los docentes de educación física para mejorar la inclusión de estudiantes con déficit cognitivo moderado?

6. ¿Ha observado cambios significativos en la participación de estos estudiantes en educación física desde la implementación de estas políticas?
7. ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta la institución para asegurar una educación física inclusiva?
8. ¿Cómo involucra la institución a las familias en el proceso de inclusión en la educación física?
9. ¿Qué recursos o capacitación considera necesarios para mejorar la inclusión de los estudiantes con déficit cognitivo moderado en las clases de educación física?
10. ¿Qué propuestas haría para mejorar el enfoque inclusivo en educación física en la institución?

Entrevista semiestructurada para el profesional encargado de discapacidad en la secretaría de educación departamental

1. Desde su perspectiva, ¿cuál es el rol de la educación física en el desarrollo de estudiantes con déficit cognitivo moderado?
2. ¿Qué programas o iniciativas existen a nivel departamental para promover la inclusión de estos estudiantes en la educación física?
3. ¿Qué directrices o normativas se han establecido para que las instituciones educativas adapten sus clases de educación física a estudiantes con déficit cognitivo moderado?
4. ¿Qué recursos proporciona la secretaría de educación a las instituciones para mejorar la inclusión de estos estudiantes en educación física?
5. ¿Cómo se capacita a los docentes de educación física en la región para integrar a estudiantes con déficit cognitivo moderado?
6. ¿Cómo se evalúan los avances y resultados de las políticas de inclusión en educación física en el departamento?
7. ¿Existen ejemplos de buenas prácticas en otras instituciones que hayan logrado una exitosa inclusión en la educación física?
8. ¿Cuáles son los principales desafíos que enfrenta la secretaría de educación en la implementación de una educación física inclusiva?
9. ¿Qué cambios o mejoras considera que deberían implementarse a nivel departamental para asegurar una mayor inclusión en la educación física?

10. ¿Cómo cree que las políticas de inclusión en educación física pueden evolucionar en los próximos años para mejorar la calidad de vida de los estudiantes con déficit cognitivo moderado?