

Formación docente en Educación Física inclusiva en Ecuador: desafíos ante las necesidades educativas especiales

Teacher Training for Inclusive Physical Education in Ecuador: Challenges in Addressing Special Educational Needs.

-Fecha de recepción: 15-07-2026 -Fecha de aceptación: 14-08-2026 -Fecha de publicación: 02-09-2026

Iván Mauricio Guevara Jiménez¹
Servicio Nacional de Atención Integral a Personas
SNAI-Ambato-Ecuador
mauryguevara97@gmail.com
ORCID: 0009-0006-4892-2452

Lourdes Karina Melendrez Nuñez²
Consultoría de Especialidades Médicas Santa Clara. Ambato-Ecuador
karismelendrez2716@gmail.com
ORCID: 0009-0003-4116-2620

Gonzalo Alberto Villavicencio Pérez³
Ministerio de Educación Deporte y Cultura,
Unidad Educativa Francisco Flor, Ambato, Ecuador
g_a.villavicencio@educacion.gob.ec
ORCID: 0009-0002-6588-4524

Roque Ulises Sánchez Barrera⁴
Ministerio de Educación Deporte y Cultura,
Unidad Educativa Francisco Flor, Ambato, Ecuador
roquepau_sanchez@yahoo.com
ORCID: 0009-0005-5264-4881

Luis Alfredo Gavilanes⁵
Ministerio de Educación Deporte y Cultura,
Unidad Educativa del Milenio Santiago Pillaro, Ambato, Ecuador
luisgavilanes950@yahoo.com
ORCID: 0009-0007-0094-7527

Resumen

Dentro del territorio ecuatoriano, la consolidación de normativas pro-inclusión ha redimensionado profundamente las obligaciones de los centros escolares respecto a los discentes que presentan necesidades educativas específicas. A pesar de este avance jurídico, en el área de la Educación Física subsiste una marcada disonancia entre la consagración legal de la inclusión y su genuina cristalización pedagógica. En atención a esta problemática, el presente trabajo se erigió con el propósito central de examinar de manera exhaustiva la capacitación docente indispensable para materializar una Educación Física verdaderamente inclusiva en Ecuador, tomando como cimiento

el marco legislativo imperante y la literatura científica de reciente data referente a la atención a la diversidad escolar. Metodológicamente, se desplegó un estudio cualitativo, de corte documental y naturaleza descriptivo-interpretativa. Tomando como base la indagación documental de políticas públicas, marcos jurídicos y producción científica publicada en el quinquenio 2021-2026 filtrada mediante criterios explícitos de pertenencia conceptual, se procedió a la organización del material mediante un análisis temático reflexivo. Esta fase se apoyó en una matriz hermenéutica ordenada en seis ejes categoriales: normativa vigente, capacitación del magisterio, adecuación curricular, mecanismos de evaluación flexible, praxis motriz e interconexión institucional.

En relación con el análisis de los datos, a pesar de que el marco legal ampara el principio de inclusión, su aplicación sobre el patio de Educación Física depende de forma directa de la capacidad del docente para flexibilizar la exigencia física y gestionar las redes de soporte en el centro. De ahí que se concluya en la urgencia de fortalecer la formación del profesorado, articulando la exigencia normativa con la didáctica inclusiva del Diseño Universal para el Aprendizaje en situaciones reales de clase.

Palabras clave: Educación física inclusiva, formación docente, necesidades educativas especiales, inclusión educativa, actividades motrices adaptadas.

Abstract

Within the Ecuadorian context, the consolidation of pro-inclusion regulations has substantially reshaped the responsibilities of educational institutions toward students with specific educational needs. Despite this legal progress, a marked disjunction persists in the field of Physical Education between the formal recognition of inclusion and its effective pedagogical implementation. In response to this issue, the present study was designed with the primary objective of comprehensively examining the teacher training required to achieve genuinely inclusive Physical Education in Ecuador, drawing upon the prevailing legislative framework and recent scientific literature concerning educational responses to learner diversity. Methodologically, a qualitative documentary study with a descriptive-interpretive orientation was conducted. Based on the documentary analysis of public policies, legal frameworks, and scientific literature published during the 2021–2026 period and screened according to explicit criteria of conceptual relevance,

the material was subsequently organized through reflexive thematic analysis. This phase was supported by a hermeneutic matrix structured around six analytical dimensions: current regulations, teacher training, curricular adaptation, flexible assessment mechanisms, motor practice, and institutional interconnectedness.

Regarding data analysis, although the legal framework safeguards the principle of inclusion, its practical implementation in Physical Education settings depends directly on teachers' capacity to adapt physical demands and coordinate support networks within the school environment. Accordingly, the study concludes that there is an urgent need to strengthen teacher education by integrating regulatory requirements with the inclusive pedagogical principles of Universal Design for Learning in authentic classroom and Physical Education settings.

Keywords: inclusive Physical Education; teacher training; special educational needs; inclusive education; adapted motor activities.

Introducción

La educación de corte inclusivo se instituye, en la época contemporánea, como un mandato insoslayable para los sistemas de enseñanza, en la medida en que traslada el foco de atención desde las limitaciones inherentes al discente hacia la supresión de aquellas barreras que obstaculizan su óptimo desarrollo. Si bien la Declaración de Salamanca fungió como un catalizador histórico insustituible, el debate actual apremia a trascender la mera matriculación formal para instaurar ecosistemas educativos donde la heterogeneidad se aborde de manera integral desde la fase de planificación. De este modo, la verdadera inclusión exige subvertir aquellas dinámicas pedagógicas tradicionales que, por defecto, tienden a perpetuar la marginación o a propiciar una integración meramente simbólica (UNESCO, 1994; Karamani et al., 2026).

En el escenario ecuatoriano, este deber ineludible halla su asidero supremo en la Constitución de la República y se ha operativizado a través de un corpus legal especializado. A título ilustrativo, los recientes Acuerdos Ministeriales (Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00084-A y Nro. MINEDUC-MINEDUC-2024-00089-A) han trazado derroteros precisos para la escolarización y la evaluación de los estudiantes con necesidades singulares, consolidando así un paradigma que privilegia los derechos inalienables, los ajustes razonables y la pertinencia evaluativa.

En este orden de ideas, dicha metamorfosis jurídica cobra una trascendencia superlativa en la asignatura de Educación Física. Por su naturaleza intrínseca, esta disciplina amalgama la corporeidad, la exposición pública del desempeño y la sociabilidad, factores que pueden erigirse como puentes hacia la integración, pero que paralelamente corren el riesgo de transmutarse en muros excluyentes si las actividades se rigen bajo estándares de rendimiento estandarizados. Por consiguiente, una praxis física de carácter inclusivo demanda, de manera imperativa, la flexibilización de los preceptos, los recursos y los entornos, impidiendo así que la adaptación derive en una labor segregada. La literatura pertinente advierte que, aunque el profesorado exhibe frecuentemente una actitud favorable hacia la diversidad, enfrenta escollos sustanciales al momento de cristalizarla en su labor cotidiana (Karamani et al., 2026; Tarantino et al., 2022).

De lo anterior se desprende que la competencia profesional del docente representa el eje vertebral de este proceso. Investigaciones recientes, como las de Rojo-Ramos et al. (2022) y Celestino et al. (2024), han puesto de manifiesto que una porción significativa del magisterio percibe falencias en su bagaje formativo original, sintiéndose desprovistos de las herramientas didácticas idóneas para gestionar aulas heterogéneas. Estos hallazgos postulan que el dominio de la legislación es

imperioso, mas resulta estéril si no se complementa con la adquisición de estrategias situadas y habilidades para la resolución de coyunturas emergentes en el patio escolar.

Asimismo, la literatura científica constata que la actitud inclusiva responde a una interacción entre factores individuales e institucionales. En el plano nacional, estudios desarrollados por Fuentes Moncayo et al. (2024) identifican barreras de índole actitudinal que hacen indispensable fortalecer el soporte técnico y los programas de formación docente continua. Enfocándose en la Educación Física, Posso-Pacheco et al. (2024) señalan que la correcta diversificación de las tareas incide favorablemente y de forma simultánea en la autonomía y en los logros de aprendizaje de los escolares. Bajo estas premisas, resulta ineludible escudriñar de manera sinérgica las directrices estatales y la producción investigativa actual. Esta amalgama analítica facilitará la identificación de áreas de oportunidad en la instrucción del profesorado, desmitificando la premisa de que la inclusión responde exclusivamente a un decreto gubernamental. En virtud de lo expuesto, el presente documento traza como propósito ulterior analizar los requerimientos formativos indispensables para gestar una Educación Física genuinamente inclusiva en la geografía ecuatoriana, tomando como pilar la norma legal y los avances científicos recientes.

Materiales y Método

El andamiaje metodológico del presente trabajo se cimentó bajo un paradigma cualitativo, adoptando un diseño de carácter documental con un alcance netamente descriptivo e interpretativo. Esta directriz fue seleccionada en respuesta a la ontología del fenómeno estudiado, toda vez que el propósito medular residía en desentrañar de qué manera la reglamentación nacional y los hallazgos científicos modernos moldean las exigencias y carencias instruccionales del educador físico. A la luz de lo planteado por Morgan (2022), la investigación documental alcanza su validez epistemológica cuando los textos jurídicos y la literatura teórica se asumen como fuentes primarias capaces de develar las lógicas de la práctica pedagógica, siempre que su selección responda a parámetros metodológicos explícitos. En este sentido, la unidad de análisis se estructuró a partir de regulaciones legales y evidencia científica enfáticas en tres núcleos fundamentales: la inclusión educativa, la cualificación del profesorado y la didáctica de la motricidad adaptada. Respecto al corpus normativo, este articuló instrumentos de alcance internacional con el ordenamiento jurídico vigente en el sistema educativo ecuatoriano.

Por lo que se refiere a la literatura científica, el criterio de selección se circunscribió a artículos de revistas arbitradas publicados en el período 2021-2026, exigiendo la debida trazabilidad metodológica y descartando aquellas fuentes cuya adscripción temática resultara tangencial.

En relación con la conformación del material analítico, esta obedeció a un muestreo de carácter intencional que incorporó referentes de primer orden, tales como la Declaración de Salamanca, la Carta Magna del Ecuador y los Acuerdos Ministeriales orientados a la flexibilización y evaluación de discentes con necesidades educativas específicas. Por añadidura, la ruta interpretativa se ejecutó mediante un flujo de cuatro etapas consecutivas: inmersión exploratoria en los textos, codificación temática inicial, agrupación en categorías analíticas y construcción de una matriz hermenéutica orientada a contrastar consensos y vacíos en el estado del arte. Consecuentemente, de este procedimiento derivaron seis dimensiones categoriales de análisis: a) fundamento regulatorio de la inclusión; b) formación inicial y permanente del magisterio; c) diseño del currículo accesible; d) adecuación y evaluación adaptada; e) praxis de la motricidad diversificada; y f) soporte y gestión institucional. La validez del estudio se respaldó mediante la triangulación de fuentes y el manejo ético de las citas.

Tabla 1. *Corpus documental y científico considerado en el análisis.*

Tipo de fuente	Documento / estudio	Año	Contribución al análisis
Normativa internacional	Declaración de Salamanca y Marco de Acción	1994	Antecedente fundacional del enfoque de educación inclusiva.
Normativa nacional	Constitución de la República del Ecuador	2008	Reconocimiento del derecho a la educación, igualdad y no discriminación.
Normativa nacional	Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00084-A	2023	Atención a estudiantes con necesidades educativas específicas en el Sistema Nacional de Educación.
Normativa nacional	Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2024-00089-A	2024	Lineamientos para evaluación de aprendizajes de personas con necesidades educativas específicas.
Normativa nacional	Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2025-00028-A	2025	Garantías para acceso, permanencia, aprendizaje, participación, promoción y culminación de personas con discapacidad.
Evidencia científica	Tarantino, Makopoulou y Neville	2022	Síntesis de actitudes docentes y factores asociados a la inclusión en Educación Física.
Evidencia científica	Rojo-Ramos et al.	2022	Percepción de preparación docente para educación inclusiva.
Evidencia científica	Tarantino y Neville	2023	Actitudes, autoeficacia y contexto escolar.
Evidencia científica	Celestino et al.	2024	Representaciones docentes sobre formación para la inclusión.
Evidencia científica	Karamani et al.	2026	Barreras, percepciones y prácticas inclusivas en Educación Física.
Evidencia científica	Fuentes Moncayo et al.	2024	Barreras actitudinales y necesidades de apoyo docente en Ecuador.

Tipo de fuente	Documento / estudio	Año	Contribución al análisis
Evidencia científica	Posso-Pacheco et al.	2024	Metodologías activas para Educación Física con discapacidad física moderada.
Evidencia científica	Saiz-González et al.	2025	Perspectivas docentes sobre inclusión y necesidades de apoyo en Educación Física.

Fuente: Elaboración propia de los autores.

Tabla 2. Categorías de la matriz hermenéutica

Código	Categoría	Pregunta analítica
C1	Reconocimiento normativo	¿Qué derechos, obligaciones y apoyos establece el marco jurídico para la inclusión?
C2	Formación docente	¿Qué conocimientos y competencias requiere el profesorado para responder a la diversidad?
C3	Diseño curricular inclusivo	¿Cuáles son las adecuaciones requeridas para flexibilizar metas, propuestas motrices, reglamentos, apoyos didácticos y niveles de integración en la clase?
C4	Evaluación diferenciada	¿De qué manera es posible configurar un modelo de evaluación formativa centrado en el progreso individual y la implicación motriz, superando la aplicación de baremos estandarizados de aptitud física?
C5	Actividades motrices adaptadas	¿De qué manera la planificación de tareas motrices adaptadas puede potenciar la toma de decisiones y el compromiso del alumnado sin vulnerar las condiciones de seguridad colectiva en el espacio escolar?
C6	Articulación institucional	¿Qué dinámicas de cooperación e interconexión entre la estructura directiva, el personal de orientación psicoeducativa y el núcleo familiar actúan como determinantes en la erradicación de barreras para el aprendizaje y la participación?

Fuente: Elaboración propia de los autores.

Resultados

El análisis exegético permitió develar una concatenación innegable entre el progreso del marco jurídico ecuatoriano y la premura por consolidar las destrezas pedagógicas del magisterio.

Reconocimiento normativo: del acceso formal a la participación genuina: En primer término, se constata una dilatación progresiva del constructo de inclusión. La legislación ecuatoriana contemporánea trasciende la mera admisión escolar para abarcar dimensiones como la permanencia, el aprendizaje y la evaluación equitativa.. Dentro del ámbito de la Educación Física, esta premisa obliga a replantear la participación a partir de variables como la seguridad, las relaciones interpersonales y las oportunidades efectivas de aprendizaje corporal, evidenciando que la sola presencia en el aula no garantiza una integración real.

- **Formación del profesorado y cumplimiento normativo:** Asimismo, la viabilidad de la legislación está sujeta a la preparación del cuerpo docente. Diversos antecedentes en la literatura científica coinciden en que tanto la preparación universitaria como el clima del centro educativo marcan la confianza pedagógica del profesorado. Al respecto, evidencia reciente (Celestino et al., 2024; Rojo-Ramos et al., 2022) corrobora la permanencia de

brechas importantes en la educación superior. Frente a esta realidad, se plantea la urgencia de articular propuestas de capacitación que conecten el abordaje de la diversidad escolar con la gestión de entornos seguros y el dominio de metodologías adaptadas

- **Arquitectura curricular y flexibilidad didáctica:** Un tercer resultado relevante pone de manifiesto que los principios de inclusión no se sostienen por sí solos; requieren ser traducidos de forma concreta en decisiones de planificación didáctica. El ajuste razonable no debe equipararse a una simplificación facilista; por el contrario, exige diversificar las vías de acceso al conocimiento. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se erige como una brújula metodológica idónea, posibilitando en el patio escolar la creación de estaciones multinivel, la modificación de lineamientos y la diversificación de los implementos deportivos.
- **Evaluación formativa y diferenciada:** Por otra parte, se confirma que el proceso de evaluación representa un componente central en la práctica educativa. En cumplimiento del Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2024-00089-A, se establece la obligatoriedad de aplicar una valoración diferenciada. En el área de Educación Física, esto implica priorizar el avance individual, el grado de autonomía y el esfuerzo de cada estudiante, evitando las comparaciones basadas exclusivamente en rendimientos biométricos estandarizados.
- **La motricidad adaptada como eje inclusivo:** Por su parte, las actividades físicas adaptadas se consolidan como la herramienta principal para hacer efectiva la inclusión en el patio de clases.. Autores como Posso-Pacheco et al. (2024) recalcan la eficacia de las metodologías activas. Modificar los entornos espaciales o instaurar juegos de índole cooperativa permite sostener la motivación del discente sin desvirtuar la esencia formativa del grupo.
- **Convergencia institucional y redes de apoyo:** Finalmente, se evidencia que el peso de la inclusión no puede orbitar exclusivamente sobre los hombros del docente de área. La articulación armónica con estamentos como el DECE, las autoridades directivas y el núcleo familiar resulta medular. La evidencia indica que el respaldo pedagógico interinstitucional guarda una estrecha correlación con el fomento de actitudes docentes proclives a la inclusión.

Tabla 3. Matriz hermenéutica de síntesis de resultados

Categoría	Evidencia normativa	Evidencia científica	Interpretación
Reconocimiento normativo	Derechos de acceso, participación, aprendizaje, permanencia y evaluación adaptada.	La inclusión supera la presencia física y requiere participación significativa.	El proceso formativo de los docentes debe articular el derecho formal a la educación con intervenciones de aula reales, medibles y adaptadas a la diversidad.
Formación docente	El marco regulatorio delimita las obligaciones que corresponden tanto a las instituciones como a los profesionales involucrados.	El marco regulatorio delimita las obligaciones que corresponden tanto a las instituciones como a los profesionales involucrados.	Es indispensable articular los programas de formación inicial y continua con experiencias de aprendizaje situado en el entorno escolar real.
Diseño curricular	Se contempla la implementación de apoyos pedagógicos y ajustes razonables para dar respuesta a las necesidades educativas específicas del alumnado.	La diversificación didáctica, junto con la promoción de la toma de decisiones por parte del alumnado y un enfoque centrado en el discente, resultan clave para consolidar aulas verdaderamente inclusivas.	Diseñar la enseñanza considerando la diversidad desde la fase inicial de planificación minimiza la dependencia de modificaciones curriculares extemporáneas o reactivas
Evaluación	Directrices concretas diseñadas para la atención a la diversidad, contemplando los requerimientos específicos de los estudiantes con y sin discapacidad.	Pretender unificar los criterios de rendimiento pasa de ser un objetivo pedagógico para convertirse en un obstáculo que invisibiliza la diversidad en el patio.	Valorar la evolución de cada estudiante y su grado de participación en el patio resulta mucho más coherente y válido desde una perspectiva pedagógica inclusiva.
Motricidad adaptada	La participación no se decreta; se sostiene ofreciendo caminos pedagógicos viables y un espacio donde cada estudiante se sienta resguardado para actuar.	Sustituir la instrucción pasiva por experiencias de aprendizaje adaptadas y vivenciales amplía las posibilidades de integración escolar y optimiza la respuesta motriz de los estudiantes en el espacio de clase	Las adecuaciones curriculares deben preservar el sentido pedagógico de la actividad sin aislar al estudiante ni desvincularlo de la dinámica colectiva.
Articulación institucional	Sostener una atención pedagógica inclusiva exige consolidar la corresponsabilidad entre los distintos actores educativos y garantizar las estructuras de acompañamiento necesarias para el aula.	Contar con estructuras de soporte técnico y promover la cooperación entre docentes actúa como un catalizador decisivo para consolidar actitudes favorables y prácticas pedagógicas inclusivas.	Garantizar una verdadera inclusión educativa trasciende el voluntarismo docente; requiere sostenerse en alianzas institucionales estructuradas que respalden de forma continua la práctica en el aula.

Fuente: Elaboración propia de los autores.

Discusión

A la luz de la sistematización de los datos, resulta evidente que la encrucijada medular no se ubica en la ratificación jurídica de la equidad, sino en su viabilidad operativa sobre el terreno de la Educación Física. Esta disonancia entre la prescripción legal y la praxis escolar cotidiana sintoniza con los diagnósticos de Karamani et al. (2026) y Tarantino et al. (2022). En lo que respecta al escenario educativo ecuatoriano, dicha brecha compromete al profesorado a trascender el acatamiento puramente burocrático de las disposiciones oficiales, exigiendo una postura mediadora que reinterprete la norma en función de las demandas concretas del aula.

Por añadidura, las evidencias sitúan a la formación inicial universitaria como un factor crítico de estrangulamiento pedagógico; al respecto, estudios como los de Rojo-Ramos et al. (2022) y Celestino et al. (2024) ratifican la prevalencia de limitaciones metodológicas en el cuerpo docente para conducir la enseñanza en contextos heterogéneos. Consecuentemente, se vuelve imperativo desplazar los modelos de instrucción teórica abstracta para dar paso a itinerarios de aprendizaje situado, los cuales equipen al magisterio en la programación curricular adaptativa y en la resolución estratégica de contingencias reales sobre el patio escolar.

Desde esta perspectiva, la transposición didáctica se consolida como una transformación metodológica ininterrumpida de la praxis escolar. En sintonía con Posso-Pacheco et al. (2024), la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje en la matriz de la Educación Física garantiza que la calibración del esfuerzo se gestione sin fragmentar el tejido social del grupo de alumnos. Del mismo modo, el enfoque de evaluación representa un ámbito de alta complejidad; instrumentar baremos rígidos frente a realidades corporales heterogéneas contraviene la lógica de la inclusión. En este orden de ideas, la cualificación docente en materia de valoración adaptada adquiere un peso estratégico equiparable a la solvencia técnico-didáctica de la disciplina. En última instancia, la evidencia recopilada demuestra que las limitaciones de orden estructural trascienden la simple incorporación de asignaturas inconexas en la malla curricular universitaria; por el contrario, exigen consolidar comunidades de práctica y redes sostenidas de soporte institucional. Consecuentemente, resulta indispensable desarticular la premisa errónea de que la praxis inclusiva constituye una exigencia individual que deba ser asumida en soledad por el profesor del área.

Conclusiones

A la luz del exhaustivo examen efectuado, es factible aseverar que la nación ecuatoriana cuenta con una arquitectura normativa robusta que legitima la atención a la diversidad escolar y blindada la participación plena. Pese al respaldo normativo, la traducción de dichas garantías al ámbito de la motricidad escolar depende de la competencia pedagógica del educador para traducir el marco regulatorio en prácticas de enseñanza efectivas. En atención al propósito que articuló la presente investigación, la evidencia disponible pone de manifiesto la imperiosa necesidad de sincronizar la formación inicial universitaria con los itinerarios de cualificación docente continua. En este marco, tal integración requiere trenzar la fundamentación normativa con la operacionalización del Diseño

Universal para el Aprendizaje (DUA), la didáctica de la motricidad adaptada y los esquemas de colaboración interdisciplinaria. Por añadidura, las iniciativas de capacitación que queden circunscritas a la abstracción teórica carecerán de significatividad práctica en el entorno escolar si no se someten a la contrastación directa con la experiencia pedagógica situada. De igual modo, la inclusión motriz exige ser prefigurada desde la génesis de la planificación. La flexibilidad en la provisión de recursos, tiempos de ejecución y vías de comunicación transforma la adaptación curricular, alejándola del estigma de la excepcionalidad para posicionarla como el estándar de calidad educativa.

Para concluir, se evidencia que la sostenibilidad de la educación inclusiva depende de un modelo de corresponsabilidad institucional. Bajo esta premisa, la consolidación de redes sinérgicas entre el estamento docente, el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y el núcleo sociofamiliar se erige como el mecanismo indispensable para viabilizar las adaptaciones curriculares, neutralizando así la sobrecarga laboral derivada del abordaje pedagógico en solitario. En paralelo, se vuelve apremiante que los trayectos universitarios de grado trasciendan el sesgo estrictamente declarativo para integrar saberes de aplicabilidad directa en el ámbito de la motricidad adaptada. Con ello, se busca proveer al futuro profesorado de un acervo técnico-didáctico idóneo, capacitándolo para la resolución estratégica de contingencias y coyunturas propias de la complejidad del patio escolar.

Referencias bibliográficas

- Braun, V., & Clarke, V. (2022). Conceptual and design thinking for thematic analysis. *Qualitative Psychology*, 9(1), 3–26. <https://doi.org/10.1037/qup0000196>
- Celestino, T., Ribeiro, E., Morgado, E. G., Leonido, L., & Pereira, A. (2024). Physical education teachers' representations of their training to promote the inclusion of students with disabilities. *Education Sciences*, 14(1), 49. <https://doi.org/10.3390/educsci14010049>
- Parra Vélez de Barriga, S. B., Conde Lorenzo, E., & Mármol Castillo, M. C. (2021). La formación docente y su influencia en las adaptaciones curriculares y el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 13(4), 83–112. <https://www.eumed.net/es/revistas/atlanter/2021-abril/estudiantes-necesidades-educativas>
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial No. 449.

- Fuentes Moncayo, I., Rodríguez Zambrano, A., Villafuerte-Holguín, J., & Alcívar Pincay, G. (2024). Attitudinal barriers of teachers towards inclusive education in Ecuador. *Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 5(1), e24007. <https://doi.org/10.51798/sijis.v5i1.727>
- Karamani, M., Makopoulou, K., Mansfield, S., & Herold, F. (2026). The complex journey towards the enactment of inclusion in physical education: A scoping review of the literature on teachers' perceptions and practices. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 31(4), 548–570. <https://doi.org/10.1080/17408989.2024.2374263>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00084-A: Normativa para la atención a estudiantes con necesidades educativas específicas en el Sistema Nacional de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/MINEDUC-MINEDUC-2023-00084-A.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2024-00089-A: Lineamientos para la evaluación de los aprendizajes para personas con necesidades educativas específicas asociadas o no a la discapacidad. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/12/MINEDUC-MINEDUC-2024-00089-A.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Lineamiento para la evaluación de los aprendizajes para personas con necesidades educativas específicas asociadas o no asociadas a la discapacidad en instituciones educativas de educación formal. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/12/lineamiento-evaluacion-personas-con-NEE.pdf>
- Ministerio de Educación, Deporte y Cultura. (2025). Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2025-00028-A: Normativa para garantizar el acceso, permanencia, aprendizaje, participación, promoción y culminación en el Sistema Nacional de Educación de personas con discapacidad. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/08/MINEDUC-MINEDUC-2025-00028-A.pdf>
- Morgan, H. (2022). Conducting a qualitative document analysis. *The Qualitative Report*, 27(1), 64–77. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5044>
- Posso-Pacheco, R. J., Montaña Angulo, I. T., Maqueira Caraballo, G., & Caicedo-Quiroz, R. (2024). Active methodologies for teaching Physical Education to students with moderate

physical disabilities. Salud, Ciencia y Tecnología, 4, 1014.
<https://doi.org/10.56294/saludcyt2024.1014>

Rojo-Ramos, J., Manzano-Redondo, F., Adsuar, J. C., Acevedo-Duque, Á., Gomez-Paniagua, S., & Barrios-Fernandez, S. (2022). Spanish Physical Education teachers' perceptions about their preparation for inclusive education. Children, 9(1), 108.
<https://doi.org/10.3390/children9010108>

Saiz-González, P., de la Fuente-González, S., Sierra-Díaz, J., & Uría-Valle, P. (2025). Inclusive education and Physical Education in Spain: A qualitative analysis of teachers' perspectives. Education Sciences, 15(1), 108. <https://doi.org/10.3390/educsci15010108>

Tarantino, G., Makopoulou, K., & Neville, R. D. (2022). Inclusion of children with special educational needs and disabilities in Physical Education: A systematic review and meta-analysis of teachers' attitudes. Educational Research Review, 36, 100456.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100456>

Tarantino, G., & Neville, R. D. (2023). Inclusion of children with disabilities and special educational needs in Physical Education: An exploratory study of factors associated with Irish teachers' attitudes, self-efficacy, and school context. Irish Educational Studies, 42(4), 487–505. <https://doi.org/10.1080/03323315.2023.2260999>

UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. UNESCO.

Copyright (2026) © Iván Mauricio Guevara Jiménez, Lourdes Karina Melendrez Nuñez, Gonzalo Alberto Villavicencio Pérez, Roque Ulises Sánchez Barrera, Luis Alfredo Gavilanes5



Este texto está protegido bajo una licencia internacional Creative Commons 4.0. Usted es libre para Compartir —copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato— y Adaptar el documento —remezclar, transformar y crear a partir del material— para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.