



Prácticas inclusivas en educación física e ingreso a la facultad de cultura física: caso ecuador

Inclusive practices in physical education and admission to the faculty of physical culture: the case of ecuador

Práticas inclusivas na educação física e ingresso na faculdade de cultura física: caso equador

Norma Amabilia Ortiz Bravo

<https://orcid.org/0000-0001-7875-8266>
Universidad Central del Ecuador

Jenny Esmeralda Martínez Benítez

<https://orcid.org/0000-0001-6363-5503>
Universidad Central del Ecuador

Marlene Margarita Mendoza Yépez

<https://orcid.org/0000-0001-6637-7781>
Universidad Central del Ecuador

Ximena Patricia León Quinapallo

<https://orcid.org/0000-0002-0258-1350>
Universidad Central del Ecuador

Ángel Rodrigo Cobos Reina

<https://orcid.org/0000-0001-6902-4308>
Universidad Central del Ecuador

Helen Yadira Escobar Yela

<https://orcid.org/0009-0008-1173-5914>
Universidad Central del Ecuador
*Email: naortiz@uce.edu.ec

Como citar este artículo: Bravo Ortiz, A, N, Benítez Martínez, E, J, Yépez Mendoza, M, M, Quinapallo León, P, X, Reina Cobos, R, A, Yela Escobar, Y, H,. (2026). Prácticas inclusivas en educación física e ingreso a la facultad de cultura física: caso ecuador. *Arrancada*, 26(13),162-176 <https://arrancada.cuaje.edu.ec>

RESUMEN

Las prácticas inclusivas en las clases de Educación Física tienen relevancia a nivel mundial, sin embargo, en la actualidad existe una brecha entre políticas educativas, la planeación curricular y las estrategias pedagógicas; esto podría incidir en la calidad del perfil de salida del bachillerato ecuatoriano, limitando las capacidades y habilidades para el ingreso a la Facultad de Cultura Física (FCF). Por tanto, el objetivo de este estudio es identificar las prácticas inclusivas en las clases de Educación Física (EF) del Bachillerato General Unificado (BGU) que favorecen el ingreso a la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte (CPAFD). El enfoque utilizado

en este trabajo fue de tipo cuantitativo, con alcance descriptivo-correlacional y un diseño no experimental de corte transversal, utilizando como instrumento dos cuestionarios de escala tipo likert. La muestra fue de 306 docentes de Educación Física del Bachillerato, de diferentes instituciones educativas de Quito y 267 estudiantes de nivelación y primer semestre de la CPAFD de la Universidad Central del Ecuador (UCE). Para el procesamiento de datos, se realizó un análisis descriptivo e inferencial de las variables con el software SPSS versión 25. La prueba correlacional de Spearman, arrojó un coeficiente de 0,552 para el cuestionario docentes y 0,702 para el de estudiantes. Por lo cual, se puede concluir que tanto docentes como estudiantes tienen una percepción positiva sobre las prácticas inclusivas en las clases de Educación Física del BGU que favorecen el ingreso a la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte.

Palabras clave: Adaptaciones curriculares, Bachillerato, Educación Física, Equidad, Inclusión.

ABSTRACT

Inclusive practices in Physical Education classes hold global significance. However, there is currently a gap between educational policies, curriculum planning, and pedagogical strategies. This gap may affect the quality of the graduating profile of Ecuadorian high school students, limiting their skills and abilities for admission to the Faculty of Physical Culture (FCF). Therefore, the aim of this study is to identify inclusive practices in Physical Education (PE) classes within the Unified General Baccalaureate (UGB) that support admission to the Degree in Physical Activity and Sports Pedagogy (DPASP). This study employed a quantitative approach, with a descriptive-correlational scope and a non-experimental, cross-sectional design, using two Likert-scale questionnaires as instruments. The sample included 306 high school Physical Education teachers from various educational institutions in Quito and 267 leveling and first-semester students of the DPASP program at the Central University of Ecuador (UCE). For data processing, descriptive and inferential analysis of the variables was performed using SPSS software version 25. The Spearman correlation test yielded a coefficient of 0.552 for the teacher questionnaire and 0.702 for the student questionnaire. Therefore, it can be concluded that both teachers and students have a positive perception of the inclusive practices in UGB Physical Education classes that support admission to the Degree in Physical Activity and Sports Pedagogy.

Keywords: Curricular Adaptations, High School, Physical Education, Equity, Inclusion.

RESUMO

As práticas inclusivas nas aulas de Educação Física têm relevância em nível mundial; entretanto, atualmente existe uma lacuna entre as políticas educacionais, o planejamento curricular e as estratégias pedagógicas. Isso pode incidir na qualidade do perfil de saída do bacharelado equatoriano, limitando as capacidades e habilidades necessárias para o ingresso na Faculdade de Cultura Física (FCF). Portanto, o objetivo deste estudo é identificar as práticas inclusivas nas aulas de Educação Física (EF) do Bachillerato General Unificado (BGU) que favorecem o ingresso no Curso de Pedagogia da Atividade Física e do Esporte (CPAFD). A abordagem utilizada neste trabalho foi de tipo quantitativo, com alcance descriptivo-correlacional e um desenho não experimental de corte transversal, utilizando como instrumento dois questionários em escala tipo Likert. A amostra foi composta por 306 docentes de Educação Física do Bachillerato, de diferentes instituições educacionais de Quito, e 267 estudantes do curso de nivelamento e do primeiro semestre da CPAFD da Universidade Central do Equador (UCE). Para o processamento dos dados, realizou-se uma análise descritiva e inferencial das variáveis com o software SPSS versão 25. O teste de correlação de Spearman apresentou um coeficiente de 0,552 para o questionário dos docentes e 0,702 para o dos estudantes. Assim, pode-se concluir que tanto docentes quanto estudantes têm uma percepção positiva sobre as práticas inclusivas nas aulas de Educação Física do BGU que favorecem o ingresso no Curso de Pedagogia da Atividade Física e do Esporte.

Palavras-chave: Adaptações curriculares, Bachillerato, Educação Física, Equidade, Inclusão.

Recibido: septiembre/25

Aceptado: diciembre/25

INTRODUCCIÓN

Las prácticas inclusivas en la Educación Física tienen relevancia a nivel mundial. A través de los años diferentes organizaciones han buscado la igualdad de derechos y oportunidades para todos, con énfasis en los grupos marginados. En este contexto, se vuelve indispensable

comprender y abordar la inclusión, equidad y adaptaciones curriculares en las clases de Educación Física del Bachillerato, lo que podría favorecer el ingreso a la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte. El perfil de salida del bachiller ecuatoriano establece el ser *justo, innovador y solidario*, a fin de promover la equidad, la igualdad, garantizar el respeto a los derechos humanos, fomentar la participación y reconocer la diversidad. Estos valores y actitudes son indispensables dentro de los perfiles de ingreso a la CPAFD en varias Universidades del Ecuador.

El Foro Internacional de Inclusión y Equidad en la Educación, realizado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2019) define la inclusión como el proceso innovador que asegura la total participación y acceso a oportunidades de aprendizaje de calidad para todos, en cada nivel de educación; independientemente de la edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión, situación económica u otra condición; respetando y valorando la diversidad y eliminando la discriminación. Además, recomiendan a los gobiernos promover una educación equitativa, inclusiva y de calidad, para lograr los Objetivos de desarrollo Sostenible 4 (Educación de Calidad), 5 (Igualdad de Género) y 10 (Reducción de las desigualdades).

En lo que respecta a la Educación Física, la UNESCO (2021) en su documento “En Defensa de un Desarrollo Inclusivo de Políticas de Educación Física de Calidad (EFC): Informe de Políticas”, refiere que es imprescindible una inversión en el desarrollo de políticas inclusivas para una EFC. En este orden, la Educación Física debe ser accesible para todos, porque al ser el deporte y la actividad física importantes para la salud y el desarrollo sostenible, esta inversión impulsará la inclusión y permitirá al estudiantado desarrollar competencias físicas, sociales y emocionales, que les ayuden a ser ciudadanos íntegros, capaces de fomentar el diálogo, desafiar los estigmas sociales y comprender la diversidad e interculturalidad.

En Ecuador existen políticas que fomentan la inclusión, la equidad y la diversidad. La Constitución de la República (2008) en sus artículos 26 y 29, promueve una educación de calidad para todos, sin ningún tipo de discriminación. La Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI] (2011), en los artículos 2 y 47 establece los principios de universalidad, equidad e inclusión en la educación, también refiere que aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad, deben ser incluidos y requieren adaptaciones curriculares en las planificaciones y evaluaciones. Además, destaca que los currículos deben presentar una propuesta flexible e inclusiva para adaptarse a la diversidad (Del Rocío et al., 2024, Estrada, 2022; Bermeo et al., 2021). En el mismo sentido, el Currículo de Educación Física afirma que la Educación Física Inclusiva conlleva la enseñanza de la percepción subjetiva del cuerpo y las prácticas corporales, respetando las particularidades de cada individuo, sin distinción. También destaca la diferencia como valor y que a través de las clases de Educación Física en el Bachillerato se promoverá el principio de igualdad y no discriminación, la diversidad y la inclusión socioemocional (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016; Ministerio de Educación del Ecuador, 2024).

Pese a los avances en las normativas sobre inclusión y discapacidad, en Ecuador persisten desafíos en la implementación efectiva de estas disposiciones, especialmente en las clases de Educación Física, tanto en el ámbito pedagógico como metodológico, debido a las barreras sociales, culturales, físicas, tecnológicas, comunicacionales, actitudinales, entre otras (Bernal et al., 2024; Pérez, 2023; Santos, 2020). En la investigación realizada por Bermeo et al. (2021) señalan que, aunque la LOEI estipula que los currículos deben presentar una propuesta flexible e inclusiva para adaptarse a la diversidad, esta flexibilidad no se aprovecha en el área de Educación Física. Esto se debe a la falta de desarrollo profesional de los docentes para implementar herramientas pedagógicas adecuadas que fomenten la inclusión, así como los desafíos de las limitaciones en los recursos y la infraestructura disponible. Del mismo modo Flórez y Meneses (2022) afirman que es necesario que el docente esté preparado para atender

las necesidades educativas de los jóvenes con discapacidad. El profesorado debe conocer cuáles son las competencias que debe adquirir para abordar esta problemática; saber la forma acertada de manejar este tipo de situaciones; buscar estrategias y recursos de integración e inclusión participativa necesaria para transformar el aula de clase (p.11). Siguiendo estos lineamientos, Peña (2023) destaca que la atención a la diversidad es un tema crucial en el ámbito educativo, especialmente en la Educación Física, donde el enfoque inclusivo es vital para que todos los estudiantes puedan disfrutar de los beneficios de la actividad física y participar en igualdad de condiciones (p.11).

En consecuencia, el ámbito educativo es un espacio en constante evolución, donde la inclusión y el reconocimiento de la diversidad son pilares fundamentales para una educación de calidad. Este es un derecho y una responsabilidad compartida por todos los miembros de la comunidad educativa (Miranda et al., 2024; Bermúdez y Castañeda, 2023).

Sin embargo, si bien la inclusión es reconocida en leyes y reglamentos, en la práctica, existe una brecha entre las políticas educativas, la planeación curricular y las estrategias pedagógicas en relación con los estudiantes con necesidades educativas específicas. Como asevera Pérez (2023) hasta el momento estas políticas inclusivas no se han alcanzado, puesto que, en la realidad, varios estudiantes son excluidos de las clases de Educación Física por razones: físicas, estigmas de género, discriminación e incluso barreras institucionales. Esto demuestra que, a pesar de que la Educación Física de calidad e inclusiva es imprescindible y necesaria en todos los niveles educativos, aún no se ha logrado eliminar las barreras de la inclusión. Esto podría incidir en la calidad del perfil de salida del bachillerato ecuatoriano, limitando las capacidades y habilidades para el ingreso a la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte. Por tanto, la presente investigación tiene como objetivo identificar las prácticas inclusivas en las clases del Bachillerato General Unificado que favorecen el ingreso a la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte.

MUESTRA Y METODOLOGÍA

Enfoque, alcance y diseño de investigación

El enfoque utilizado en este trabajo fue de tipo cuantitativo, que se fundamenta en las consideraciones de Babativa (2017) el cual menciona que, este enfoque se caracteriza por la recolección de datos, a través de instrumentos que permiten medir las variables para probar hipótesis, mediante el análisis estadístico (p.14). Esto guarda correspondencia con el presente estudio, puesto que se recolectarán datos cuantificables que se analizarán estadísticamente, para identificar las prácticas inclusivas del BGU que favorecen al ingreso a la Facultad de Cultura Física. El alcance de la investigación es descriptivo-correlacional, ya que, como asegura Vidal (2022) la investigación descriptiva busca caracterizar los rasgos de un fenómeno, situación, contextos y sucesos, objeto de estudio, mientras que la investigación correlacional pretende determinar el grado de asociación entre dos o más variables (pp. 19-20). El presente estudio cuenta con un diseño no experimental de corte transversal, como afirma Hernández et al. (2014) este tipo de diseño se utiliza cuando no se van a manipular premeditadamente las variables, por tanto, solo se observará al fenómeno objeto de estudio en su entorno natural y, es de corte transversal ya que los datos se recolectarán en un solo momento. Se aplicó la técnica de encuesta y el instrumento de recolección de datos consistió en dos cuestionarios en formato online, uno para docentes y uno para estudiantes, cada uno compuesto de 25 ítems con respuestas escala tipo Likert, mediante el aplicativo de Google Forms.

Población y muestra

La población estuvo conformada por 1620 docentes de Educación Física del Bachillerato, pertenecientes a diferentes instituciones educativas del Distrito Metropolitano de Quito; para el cálculo de la muestra se aplicó una fórmula probabilística para poblaciones finitas con el 95% de confianza, obteniendo un valor de 312 docentes encuestados elegidos al azar; 6 docentes no dieron su consentimiento informado para participar en el estudio, finalmente se contó con 306 participantes. La población de estudiantes fue de 267 participantes, de nivelación y primer semestre de la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte de la Facultad de Cultura Física de la Universidad Central del Ecuador, de los cuales se excluyeron 68 discentes que no cumplían con los criterios de inclusión de estar matriculados en la Carrera y dar su consentimiento informado para participar en la investigación, al final participaron 199 estudiantes.

Técnica e instrumentos de recolección

La validez del instrumento se realizó a través del juicio de expertos por tres docentes universitarios especializados en inclusión y currículo de Educación Física. En la prueba piloto la confiabilidad del instrumento se determinó a través del alfa de Cronbach, que es un coeficiente estadístico utilizado para evaluar la consistencia interna y fiabilidad de un instrumento (Toro et al., 2022). Se obtuvo los valores de 0.945 para el instrumento docentes y de 0.912 para el instrumento del estudiantado, que de acuerdo con Hernández et al. (2014) al ser mayor a 0.90, corresponde a una confiabilidad excelente. Posteriormente se aplicaron los instrumentos a la muestra de 312 docentes y 199 estudiantes. Para el procesamiento de datos, se realizó un análisis descriptivo e inferencial de las variables con el software SPSS versión 25.

RESULTADOS

En la presente investigación se observa que la distribución de género entre los docentes de Educación Física de Bachillerato tiene una leve predominancia masculina (58,2% hombres frente a 41,8% mujeres). Entre los estudiantes de nivelación y primer semestre de la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte, se observó una distribución equitativa, con un 50,3% de hombres y un 49,7% de mujeres.

En relación a la edad, se observa grupos etarios de docentes entre 20 a 67 años, con una media de 33,10 y una desviación estándar de 9,8. Por su parte, los estudiantes presentaron edades entre 17 a 41 años con una media de 19,35 y una desviación estándar de 2,50. En ambos casos, se refleja una dispersión moderada respecto a la media, por tanto se considera que la variabilidad es adecuada y no compromete la estabilidad de los análisis correlacionales realizados.

En las encuestas aplicadas, el 38,2% de docentes y el 35,2% de los estudiantes reportó tener al menos un estudiante o compañero con discapacidad. Las discapacidades identificadas fueron diversas e incluyen: discapacidades físicas, intelectuales, visuales y auditivas. También, se reportaron necesidades educativas especiales no asociadas directamente a una discapacidad como: trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), trastorno del espectro autista (TEA), epilepsia y bipolaridad. Además se agruparon casos no especificados o aquellos que no pudieron ser descritos claramente por los encuestados. Estos resultados proporcionan un panorama claro sobre la diversidad de necesidades en las clases de Educación Física del BGU lo que sugiere que los participantes debieron experimentar algún tipo de enfoque inclusivo en el aula.

A través de la prueba de normalidad se analizó si los valores de las variables seguían una distribución normal o se desviaban considerablemente de ella, para determinar si se usaría una estadística paramétrica o no paramétrica en el análisis de correlación (Molina, 2022). Para el análisis de normalidad de los cuestionarios aplicados, se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov, puesto que, como asegura Flores y Flores (2021) este procedimiento estadístico,

es el más adecuado para trabajar con muestras mayores a 50, comparando la distribución de un conjunto de datos y contrastando las hipótesis de normalidad. De acuerdo a esto, ambas variables obtuvieron el valor de p menor a 0,05, por consiguiente, los datos no tienen una distribución normal.

La prueba utilizada para determinar la correlación entre ambas variables fue la de Spearman, para el análisis inferencial, puesto que, esta prueba permite analizar el grado de asociación entre dos variables y se utiliza cuando no se cumple el supuesto de normalidad y las variables son ordinales. Con respecto a esto el nivel de significancia de los cuestionarios es igual a 0,00, por tal razón rechazamos la hipótesis nula y aceptamos la hipótesis de trabajo. Por otro lado, el coeficiente de correlación del cuestionario docentes es igual a 0,552 que refleja una correlación positiva media y el cuestionario estudiantes tiene un coeficiente de correlación 0,702, es decir, existe una correlación positiva considerable entre las dos variables, de acuerdo con Madragón (2014) por lo cual, se puede mencionar que, las prácticas inclusivas del bachillerato: Inclusión, equidad y adaptaciones curriculares de la EF, están asociadas al ingreso a la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte.

Con el objetivo de profundizar en los hallazgos, se seleccionaron ítems claves de los cuestionarios aplicados, considerando su relevancia en la medición de las variables de estudio y la comprensión más detallada de los resultados. A continuación, se presenta el análisis de cada uno de los ítems más relevantes, con sus respectivas tablas, las cuales muestran la comparación de las frecuencias y distribuciones de las respuestas docentes y estudiantes obtenidas.

Pregunta 3: Políticas Institucionales

En la Tabla 1 se puede observar que, la mayoría de docentes (50,7%) afirmaron que la institución educativa en la que se desempeñan, *siempre* ejercen políticas inclusivas que garantizan el acceso, la permanencia y la promoción de todos los estudiantes; mientras que en lo referente al estudiantado (39,2%) afirman que en la institución educativa en la que culminaron el bachillerato, *a veces*, ejercen políticas inclusivas. Estos datos revelan una clara discrepancia entre las respuestas de docentes y estudiantes.

Tabla 1. Políticas Inclusivas-Políticas Institucionales

	Encuesta docente		Encuesta estudiante	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	7	2,3	3	1,5
Casi Nunca	9	2,9	12	6,0
A veces	35	11,4	78	39,2
Casi Siempre	100	32,7	53	26,6
Siempre	155	50,7	53	26,6
Total	306	100,0	199	100,0

Preguntas 9, 10, 11, 12, 13, 14: Barreras de las prácticas inclusivas en las clases de Educación Física del bachillerato.

En la tabla 2, se muestra un resumen de los resultados respecto a las barreras de las prácticas inclusivas en las clases de EF del BGU. Con respecto a las barreras sociales (*no acceso a la educación, al trabajo, al deporte, a la recreación, carencia de políticas públicas, entre otras*) se puede observar que el profesorado (26,5%) *casi siempre* identifican estas barreras; mientras que el estudiantado (41,7%) solo *a veces* detectan este tipo de impedimentos sociales.

En cuanto a las barreras culturales (*prácticas, costumbres, normas sociales o valores, tales como lenguaje excluyente, asociación de la discapacidad con “castigo divino” o algo “negativo”, entre otras*) la respuesta predominante entre los docentes (25,5%) fue que *casi siempre* reconocen este tipo de dificultades culturales en la institución educativa en la que laboran, mientras que los estudiantes (46,2%) *a veces* identifican estas barreras en la institución en que culminaron el bachillerato.

En lo que se refiere a las barreras físicas (arquitectónicas y otras como el mobiliario) la respuesta más seleccionada tanto por docentes (30,7%) como estudiantes (46,2%) fue que a veces detectan este tipo de obstáculos en la institución educativa.

En lo que concierne a las barreras tecnológicas (brecha digital, falta de dispositivos y medios de enseñanza adaptados, entre otras), la respuesta más común entre los docentes (29,4%) fue que casi siempre identifican estas barreras en su institución, en contraposición con los estudiantes (46,2%) quienes manifiestan que a veces perciben este tipo de limitaciones.

En lo relativo a las barreras comunicacionales (falta de uso de escritura en braille, interpretación de lengua de señas, textos de fácil comprensión, entre otras), la opción más seleccionada de los docentes (28,4%) fue que casi siempre reconocen estas barreras, mientras que los estudiantes (37,2%) aseguran que a veces perciben estas dificultades en la comunicación en la institución.

Finalmente, en relación a las barreras actitudinales individuales (temor, rechazo, vergüenza, tolerancia, entre otras), la respuesta más habitual de docentes (29,1%) fue que casi siempre detectan estas barreras, en comparación a los estudiantes (49,7%) quienes afirman que a veces identifican estas actitudes limitantes en la institución.

En base a los datos se puede observar que la mayoría de docentes tienen una percepción de que en las instituciones educativas casi siempre existen barreras sociales, culturales, físicas, tecnológicas, comunicacionales y actitudinales, que no favorecen las prácticas inclusivas y por ende pueden limitar la consecución del perfil del bachillerato ecuatoriano. Por otro lado, los estudiantes afirman que a veces detectan este tipo de barreras pero no de manera consistente.

Tabla 2. Prácticas Inclusivas-Barreras de las prácticas inclusivas en las clases de Educación Física del bachillerato

		Encuesta docente		Encuesta estudiante	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Barrera Sociales	Nunca	59	19,3	23	11,6
	Casi Nunca	51	16,7	22	11,1
	A veces	67	21,9	83	41,7
	Casi Siempre	81	26,5	52	26,1
	Siempre	48	15,7	19	9,5
	Total	306	100,0	199	100,0
Barreras culturales	Nunca	60	19,6	19	9,5
	Casi Nunca	50	16,3	13	6,5
	A veces	69	22,5	92	46,2
	Casi Siempre	78	25,5	48	24,1
	Siempre	49	16,0	27	13,6
	Total	306	100,0	199	100,0

Barreras físicas	Nunca	32	10,5	13	6,5
	Casi Nunca	44	14,4	29	14,6
	A veces	94	30,7	92	46,2
	Casi Siempre	79	25,8	39	19,6
	Siempre	57	18,6	26	13,1
	Total	306	100,0	199	100,0
Barreras tecnológicas	Nunca	37	12,1	12	6,0
	Casi Nunca	48	15,7	29	14,6
	A veces	75	24,5	92	46,2
	Casi Siempre	90	29,4	45	22,6
	Siempre	56	18,3	21	10,6
	Total	306	100,0	199	100,0
Barreras comunicacionales	Nunca	33	10,8	17	8,5
	Casi Nunca	34	11,1	38	19,1
	A veces	83	27,1	74	37,2
	Casi Siempre	87	28,4	52	26,1
	Siempre	69	22,5	18	9,0
	Total	306	100,0	199	100,0
Barreras actitudinales	Nunca	36	11,8	12	6,0
	Casi Nunca	52	17,0	22	11,1
	A veces	85	27,8	99	49,7
	Casi Siempre	89	29,1	44	22,1
	Siempre	44	14,4	22	11,1
	Total	306	100,0	199	100,0

Pregunta 15: Acceso a la educación

En la tabla 3 se puede observar que los docentes (55,2%) consideran que *siempre* promueven la igualdad de derechos y oportunidades en las clases de Educación Física del BGU, a través de prácticas inclusivas. Por el contrario, la opción más seleccionada del estudiantado (31,7%) fue que *a veces* promueven la equidad en derechos y oportunidades dentro de la institución donde completaron su bachillerato. Estas respuestas sugieren una diferencia significativa entre la percepción de docentes y estudiantes.

Tabla 3. Igualdad de acceso- Acceso a la educación

	Encuesta docente		Encuesta estudiante	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	3	1,0	3	1,5
Casi Nunca	8	2,6	18	9,0
A veces	37	12,1	63	31,7
Casi Siempre	89	29,1	59	29,6
Siempre	169	55,2	56	28,1
Total	306	100,0	199	100,0

Pregunta 17: Respeto a la diversidad

En la tabla 4 se observa que la mayor parte de docentes (60,5%) aseguran que *siempre* en las clases de EF se emplean estrategias que permiten fomentar el respeto a la diversidad de género, condición socioeconómica, etnia, necesidades educativas específicas, entre otras.

La opción predominante entre los estudiantes (34,2%) fue que *a veces* se emplean este tipo de estrategias en las clases de Educación Física del BGU. El análisis de los datos muestra una discordancia entre la percepción de docentes y estudiantes.

Tabla 4. Igualdad de condiciones de aprendizaje-Respeto a la diversidad

	Encuesta docente		Encuesta estudiante	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	2	,7	3	1,5
Casi Nunca	10	3,3	9	4,5
A veces	40	13,1	68	34,2
Casi Siempre	69	22,5	62	31,2
Siempre	185	60,5	57	28,6
Total	306	100,0	199	100,0

Pregunta 19: Metodología

En la tabla 5 se puede observar que los docentes (47,7%) manifestaron que siempre en las clases de Educación Física de Bachillerato se utilizan metodologías flexibles y materiales alternativos adaptados a las capacidades individuales. En cambio, los discentes (39,3%) sostienen que a veces se hace uso de estas metodologías flexibles y materiales alternativos adaptados. El análisis de los resultados revela que docentes y estudiantes tienen puntos de vista distintos sobre las adaptaciones curriculares.

Tabla 5. Adaptaciones en los elementos del currículo-Metodología

	Encuesta docente		Encuesta estudiante	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	2	0,7	7	3,5
Casi Nunca	8	2,6	13	6,5
A veces	33	10,8	78	39,2
Casi Siempre	117	38,2	62	31,2
Siempre	146	47,7	39	19,6
Total	306	100,0	199	100,0

Pregunta 21: Ingreso a la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte

En la Tabla 6 se observa que los docentes (42,5%) consideran que las prácticas inclusivas (equidad, adaptaciones curriculares e inclusión) casi siempre favorecen el ingreso a la Carrera, mientras que la respuesta más frecuente en los estudiantes (36,7%) fue que a veces las prácticas inclusivas favorecen dicho ingreso. Los resultados reflejan una desigualdad en la percepción sobre el impacto de estas prácticas en el acceso a la CPAFD.

Tabla 6. Ingreso a la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte

	Encuesta docente		Encuesta estudiante	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	7	2,3	14	7,0
Casi Nunca	10	3,3	18	9,0
A veces	61	19,9	73	36,7
Casi Siempre	130	42,5	54	27,1
Siempre	98	32,0	40	20,1
Total	306	100,0	199	100,0

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en el presente estudio indican una correlación positiva moderada y considerable entre las prácticas inclusivas de las clases de Educación Física del BGU y el ingreso a la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte, esto quiere decir que las prácticas inclusivas: equidad, adaptaciones curriculares e inclusión en las clases de EF, permiten que los estudiantes adquieran habilidades y aptitudes claves para ingresar a la Carrera, puesto que estas prácticas contribuyen al perfil del bachillerato y permiten que los estudiantes adquieran los valores de *justicia, innovación y solidaridad*, los cuales van en concordancia con los perfiles de ingreso de algunas Facultades de universidades del Ecuador que poseen la Carrera, como la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM), Universidad Católica de Cuenca (UCACUE), Universidad Técnica del Norte (UTN), entre otras, las cuales mencionan que dentro del perfil de ingreso los estudiantes deben poseer habilidades y aptitudes de trabajo en equipo con diversidad cultural y social, destrezas que deben ser adquiridas en la formación del estudiante de bachillerato, específicamente en las clases de EF, como lo menciona el Currículo de Educación Física (2016). Sin embargo, es importante señalar que la mayoría de Facultades de las diferentes universidades del país como la Universidad Central del Ecuador (UCE), Escuela Politécnica del Ejército (ESPE), Universidad Nacional del Chimborazo (UNACH), Universidad Politécnica del Carchi (UPEC), entre otras, no solicitan en su perfil de ingreso las habilidades anteriormente mencionadas, a pesar de que autores como Gómez et al. (2021); Lleixà y Ríos (2020) y Urrea et al. (2024) consideran que el papel principal de las universidades es la formación de docentes competentes para abordar y tener actitudes positivas hacia la inclusión.

Con referencia a los resultados de este estudio sobre políticas institucionales, los hallazgos revelan que docente y estudiantes tienen divergencias en la forma de percibir estas políticas en sus instituciones. Esto podría estar relacionado con la forma en que las políticas inclusivas son implementadas por las instituciones, las diferencias en las expectativas entre ambos grupos, o posiblemente porque los docentes podrían estar más involucrados en referencia a las políticas inclusivas de la institución.

Estos resultados sugieren que, en la práctica, muchos establecimientos educativos aún enfrentan desafíos en la implementación completa de estas políticas, probablemente por las variaciones y desafíos que existen en la realidad cotidiana de cada institución. Esto coincide con los resultados obtenidos por Del Rocío et al. (2024) quienes afirman que a pesar de que en las instituciones educativas se reconoce la importancia de la inclusión, la variabilidad de contextos limita su implementación práctica efectiva. En consecuencia, es necesario considerar las posibles diferencias en los enfoques de implementación de las políticas, los recursos disponibles y la diversidad de los centros educativos, para el cumplimiento efectivo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en particular el ODS 4 (Educación de calidad), el ODS 5 (Igualdad de género) y el ODS 10 (Reducción de las desigualdades), según lo planteado por la UNESCO (2021).

Este estudio también encontró que en las instituciones educativas y específicamente en las clases de EF del BGU aún existen barreras sociales, culturales, físicas, tecnológicas, comunicacionales y actitudinales, no favorecen las prácticas inclusivas y por ende pueden limitar la consecución del perfil del bachillerato ecuatoriano, a pesar de los avances significativos que se han realizado en políticas a favor de la inclusión. Existe variedad en las respuestas de docentes y estudiantes, que puede deberse a que los docentes al formar parte activa de la institución están más familiarizados con las normativas, recursos y limitaciones estructurales, mientras que los estudiantes pueden haber experimentado estas barreras desde una perspectiva personal o indirecta. Estos resultados van en concordancia con un estudio realizado por González et al. (2024) que mencionan que pese a los importantes avances legislativos a favor de la educación inclusiva en Ecuador, aún persisten varias dificultades que afectan la implementación de políticas inclusivas (p. 570).

Con respecto a los resultados obtenidos sobre el fomento de igualdad de derechos y oportunidades en las clases de EF del BGU, los datos de la media global y porcentajes de las respuestas de los grupos de estudio muestran diferencias significativas, puesto que los docentes tienen una percepción más positiva y se muestran más optimistas o convencidos de que en sus clases están promoviendo la equidad e igualdad de derechos de manera constante, mientras que los estudiantes son más cautelosos o críticos considerando que la equidad solo se fomenta en ocasiones. Esta discrepancia podría indicar una desconexión entre lo que los docentes creen que están haciendo y lo que los estudiantes experimentan realmente en las clases de Educación Física. Es importante mencionar que la percepción del estudiantado coincide con un estudio realizado por Viñas (2021) en estudiantes de 11 a 12 años, el cual encontró que aún existe una lucha contra las desigualdades, discriminación y situaciones desfavorables en la EF. Esta percepción también va en concordancia con un estudio realizado por Díaz et al. (2023) los cuales afirman que tanto la igualdad como la desigualdad de género son fenómenos culturales que forman parte de la Educación Física, pero que se encuentran condicionados por el contexto y la percepción subjetiva del estudiantado. Por esta razón es importante considerar el entorno y las características de la población al momento de tomar en cuenta esta dimensión, para cumplir un derecho primordial promovido por la UNESCO (2018) el cual menciona que la práctica de Educación Física es un derecho fundamental para todos.

Los datos obtenidos sobre el respeto a la diversidad en las clases de Educación Física también indican una discrepancia, puesto que, desde la perspectiva docente las prácticas inclusivas en torno al género se consideran consistentes, sin embargo los estudiantes no perciben con la misma claridad dicha implementación. Esta diferencia puede atribuirse a múltiples factores, como una posible brecha entre la intención pedagógica y la experiencia estudiantil, la forma en que se comunican y aplican las estrategias en el aula, o incluso las expectativas distintas que cada grupo tiene respecto a lo que implica fomentar el respeto por la diversidad de género. Por tal razón es necesario tomar en cuenta lo reportado por Miranda et al. (2025) quienes destacan la importancia de promover prácticas inclusivas en EF que valoren la diversidad y contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes, fomentando la participación de todos independientemente de sus características específicas y eliminando barreras de inclusión.

Los datos obtenidos sobre el uso de metodologías flexibles y materiales alternativos para la inclusión refleja que la percepción de docentes y estudiantes tienen una brecha perceptible debido a que los docentes consideran que en las clases de Educación Física del BGU si se realiza adaptaciones en los elementos del currículum: contenidos, metodología y evaluación; esta percepción muestra cierta concordancia con un estudio realizado por Molina y Cedeño (2021) en instituciones educativas del Cantón Santa Ana de Manabí, quienes evidencian que los centros educativos investigados cumplían con los procesos de adaptaciones curriculares de los estudiantes con necesidades educativas específicas, acorde a la percepción de profesionales del Departamento de Consejería Estudiantil (p.93). Sin embargo en esta investigación, los estudiantes identificaron que la implementación de estas adaptaciones se da de forma ocasional; la percepción de los discentes coincide con un estudio realizado por Estrada (2022) que evidencia que en algunas instituciones educativas se aplican de forma parcial las adaptaciones curriculares para los estudiantes con necesidades educativas específicas. Esto refleja una discordancia entre la implementación y experimentación de las adaptaciones curriculares, puesto que los docentes probablemente realizan estas adaptaciones en su planificación, sin embargo no son completamente identificadas por los discentes.

Los datos reflejan que tanto estudiantes como docentes consideran que las prácticas inclusivas en Educación Física del BGU si favorecen el ingreso a la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte, cabe mencionar que no existen investigaciones científicas previas que respalden este hallazgo, sin embargo es necesario profundizar en esta temática,

ya que algunas universidades en su perfil de ingreso promueven la igualdad y diversidad en la educación, inclusión e interculturalidad con énfasis en adaptaciones curriculares, como lo dispone el Plan Nacional de Desarrollo para un Nuevo Ecuador 2024-2025, en el objetivo 2 “Impulsar las capacidades de la ciudadanía con educación equitativa e inclusiva de calidad y promoviendo espacios de intercambio cultural” el cual propone que el sistema educativo sea inclusivo, equitativo e intercultural en todos los niveles (Secretaría Nacional de Planificación, 2024).

Los hallazgos de este estudio correlacional contribuyen al avance del conocimiento en el área de Educación Física, prácticas inclusivas e ingreso a la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte, debido a que fortalecen el conocimiento sobre las prácticas inclusivas en la EF, factores que se deben mejorar en las mismas y proporcionan evidencia empírica sobre la relación de las variables estudiadas. Desde una perspectiva aplicada, estos resultados pueden orientar futuras investigaciones para la formulación de lineamientos curriculares acordes a las necesidades de las clases de Educación Física y el ingreso a la CPAFD.

CONCLUSIONES

En los resultados de este estudio se identifica que existe una relación positiva media y moderada entre las prácticas inclusivas (equidad, adaptaciones curriculares e inclusión) y el ingreso a la Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte. Se evidencia que los dos grupos de estudio tienen una percepción diferente, puesto que los resultados manifiestan una desconexión entre la ejecución de las prácticas inclusivas por parte de los docentes y la forma en que estas son percibidas por los estudiantes. Estos hallazgos contribuyen a la literatura científica existente sobre el tema en mención y sugieren la importancia de las políticas y las prácticas inclusivas en las clases de Educación Física del Bachillerato acorde al contexto para el ingreso a la Carrera, tomando en cuenta que la misma, forma docentes que deben estar preparados con respecto a estos conocimientos. Los resultados obtenidos también pueden ser aprovechados para diseñar estrategias o intervenciones en las clases de Educación Física que disminuyan las barreras y brechas en la aplicación de la inclusión, para contribuir a una educación de calidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bernal, J., Pilaloe, C., & Maqueira, G. (2024). Adaptaciones Curriculares para la inclusión en la Educación Física de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista. *Ciencia Digital*, 8(1), 6–30. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v8i1.2774>

Babativa, C. (2017). Investigación cuantitativa. Fundación Universitaria del Área Andina. <https://core.ac.uk/download/pdf/326424046.pdf>

Bermeo, M., Bravo, J. P., y Robles, H. (2021). Diversidad e inclusión en la clase de Educación Física. *Revista Educación Física, Deporte y Salud*. 4(8). <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/REDFIDS/article/view/3189/3995>

Bermúdez, E., y Castañeda, P. (2023). *Reconocer: Puentes Comunicativos, Educación Física y Discapacidad Auditiva*. [Tesis de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. Recuperado de <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/19207/Proyecto%20Curricular%20Particular%20Recono-ser.pdf?sequence=4&isAllowed=>

Ministerio de Defensa Nacional del Ecuador, (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Art. 26 y 29. 2008 (Ecuador). https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf

del Rocío, J., Plaza, L., y Pazmiño, V. (2024). Inclusión y Adaptación en la Educación Física en Ecuador: hacia un enfoque integrador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 206–218. https://doi.org/10.37811/CL_RCM.V8I2.10393

Díaz, P., González, C., Ramírez, J., & Mujica-Johnson, F. (2023). (Des)Igualdad de Género en Educación Física Escolar Chilena desde la Perspectiva Estudiantil: Estudio de Casos. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 12(1), 51–64. <https://doi.org/10.15366/riejs2023.12.1.003>

Estrada, C. (2022). *Adaptaciones Curriculares para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de la Escuela de Educación Básica “Jorge Washington” en el Periodo Lectivo 2020-2021*. [Tesis de Maestría, Universidad de Otavalo]. Repositorio Universidad de Otavalo. <https://repositorio.uotavalo.edu.ec/server/api/core/bitstreams/5362a17f-cf68-43fb-84da-38963a28fd54/content>

Flores, C., & Flores, K. (2021). Pruebas para comprobar la normalidad de datos en procesos productivos: Anderson-Darling, Ryan-Joiner, Shapiro-Wilk y Kolmogórov-Smirnov. *Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas*, 23(2), 83–106. <https://revistas.up.ac.pa/index.php/societas/article/view/2302/2137>

Flórez, A., y Meneses, V. (2022). *Educación Inclusiva: Revisión de Prácticas del Docente de Educación Física en Estudiantes con Discapacidad en Colegios de Jamundí*. [Tesis de grado, Institución Universitaria Antonio José Camacho]. <https://repositorio.uniajc.edu.co/server/api/core/bitstreams/e2f3f3ec-dfe7-4caf-a1ce-8aac1dd99672/content>

Gómez, A., Roba, B., Hernández, K., & Escalante, L. (2021). Inclusión en la Educación Física, su perspectiva desde la formación del profesional de Cultura Física. *Revista PODIUM*, 16(2), 423–435. <http://scielo.sld.cu/pdf/rpp/v16n2/1996-2452-rpp-16-02-423.pdf>

González, A., Sarango, B., & Morocho, A. (2024). Desafíos y barreras en la implementación de la educación inclusiva. Caso Ecuador. *Reincisol.*, 3(5), 553–573. [https://doi.org/10.59282/reincisol.v3\(5\)553-573](https://doi.org/10.59282/reincisol.v3(5)553-573)

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P., Mendoza Torres, P., y Méndez Valencia, S. (2014). Metodología de la Investigación. *McGRAW-HILL*. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

Ministerio de Educación, (2017). *Ley Orgánica de Educación Intercultural* https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOEI_codificado.pdf

Lleixà, M., & Ríos, M. (2020). Formación del profesorado en educación física e inclusión del alumnado con pluridiscapacidad. *Revista Internacional de Formación Del Profesorado*, 1(34), 49–68. <https://www.redalyc.org/journal/274/27467982003/html/>

Luzuriaga, H., Espinosa, C., Haro, A., & Ortiz, H. (2023). Histograma y distribución normal: Shapiro-Wilk y Kolmogorov Smirnov aplicado en SPSS. *LATAM: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, Asunción, Paraguay.*, 4(4), 596. <http://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/1242/1572>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). *Mapa de la Inclusión en el Currículo Educativo Nacional*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/12/mapa-inclusion-curriculo-educativo-nacional.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de Educación Física*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/EF-completo.pdf>

Miranda, G., Sallema, M., Cueva, L., Monar, G., y Zapata, M. (2024). Promoción de la diversidad en la clase de educación física: un enfoque inclusivo. *Revista InveCom*, 5(2), 1–7. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.13731262>

Mondragón, M. (2014). Uso de la Correlación de Sperman en un Estudio de Intervención en Fisioterapia. *Movimiento Científico*, 8(1), 98-104. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5156978.pdf>

Molina, A. (2022). Análisis de normalidad. Una imagen vale más que mil palabras. *Revista Electrónica de Anestesiología*, 12(12), 4. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8773573.pdf>

Molina, M., & Cedeño, M. (2020). Las Adaptaciones Curriculares y su Aplicabilidad para la Educación Inclusiva en el Cantón Santa Ana 2020. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 13(2), 93–112. <https://www.eumed.net/es/revistas/atlante/2021-febrero/adaptaciones-curriculares-educacion>

Secretaría Nacional de Planificación. (2024). Plan de desarrollo para el nuevo Ecuador 2024-2025. <https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/2024/02/PND2024-2025.pdf>

Peña, E. (2023). Atención a la Diversidad en la Educación Física. [Tesis de grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/60143/TFG-B.%201993.pdf?sequence=1>

Pérez, I. (2023). Inclusión en el aula de Educación Física: superando barreras y fomentando la participación de todos. *Revista Académica Internacional de Educación Física*, 3(3), 1–5. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9143552>

Santos, C. (2020). Educación Física con enfoque inclusivo y valores interculturales en estudiantes de segundo de Bachillerato General Unificado en la Unidad Educativa "María Auxiliadora". [Tesis de maestría, Universidad de Chimborazo]. Repositorio Universidad Nacional de Chimborazo. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/7188/1/TRABAJO%20DE%20TITULACION.%20Carolina%20Santos.pdf>

Toro, R., Peña-Sarmiento, M., Avendaño-Prieto, B., Mejía-Vélez, S., & Bernal-Torres, A. (2022). Análisis Empírico del Coeficiente Alfa de Cronbach según Opciones de Respuesta, Muestra y Observaciones Atípicas. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2(63), 17. <https://doi.org/10.21315/MJMS2018.25.6.9>

UNESCO. (2018). Carta Internacional de la Educación física, la actividad física y el deporte . UNESCO Biblioteca Digital. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235409_spa

UNESCO. (11 y 13 de septiembre, 2019). Compromiso de Cali sobre Equidad e Inclusión en la Educación. Foro de la UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370910_spa

UNESCO. (2021). En defensa de un desarrollo inclusivo de políticas de educación física de calidad: informe de políticas. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376153>

Urra, B., Jeria, F., & Verdugo, D. (2024). Inclusión en Educación Física: Políticas e Implicaciones para la Formación docente en Chile. *Educación Inclusiva*, 17(2), 201–219. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9888067.pdf>

Vidal, T. (2022). Enfoque cuantitativo: taxonomía desde el nivel de profundidad de la búsqueda del conocimiento. *Revista Digital de Investigación Llalliq*, 2(1), 13. <https://doi.org/10.32911/LLALLIQ.2022.V2.N1.936>

Viñas, A. (2021). Percepción del alumnado sobre la coeducación e igualdad de género en Educación Física. [Tesis de licenciatura, Universidad de Zaragoza], Repositorio Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/107572/files/TAZ-TFG-2021-2702.pdf>

CONFLICTOS DE INTERESES

Los autores declaran que la presente investigación y su redacción no presenta ningún conflicto de interés; es un artículo inédito; y no ha sido aceptada para publicación en otra editorial.

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

Norma Amabilia Ortiz Bravo, Jenny Esmeralda Martínez Benítez: Investigación y aplicación del experimento, estilo científico

Marlene Margarita Mendoza Yépez, Ximena Patricia León Quinapallo, Ángel Rodrigo Cobos Reina, Helen Yadira Escobar Yela: Investigación, estilo científico

Norma Amabilia Ortiz Bravo, Jenny Esmeralda Martínez Benítez: Redacción y estilo científico