

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR
PEDAGÓGICA PÚBLICA CHIMBOTE**



PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN FÍSICA

**Inclusión social en el área de educación física de las
instituciones educativas de Chimbote, 2025.**

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENER EL GRADO
DE BACHILLER EN EDUCACIÓN**

AUTORES:

Ayllón Ramírez Leonardo Kevin (Orcid: 0009-0006-5480-9181)

Camayo Rodríguez Juan David (Orcid: 0009-0008-0420-1287)

Curay Garbozo Fred Arturo (Orcid: 0009-0000-3472-5526)

Salgado Malqui Edinson Fernando (Orcid: 0009-0000-6467-4942)

ASESOR:

Dr. Lu Saavedra, Jorge Martín (Orcid: 0000-0001-7020-1981)

LINEA DE INVESTIGACIÓN:

Teoría y métodos educativos

SUB LINEA DE INVESTIGACIÓN:

Estrategias de aprendizaje

Nuevo Chimbote – Perú

2025

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, Jorge Martín Lu Saavedra, formador de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Chimbote, asesor de la tesis de investigación, titulada: **“Inclusión social en el área de educación física de las instituciones educativas de Chimbote, 2025.”**, presentado por los autores Leonardo Kevin Ayllón Ramírez, Juan David Camayo Rodríguez, Fred Arturo Curay Garbozo y Edinson Fernando Salgado Malqui, para obtener el Grado académico de Bachiller en Educación en el Programa de Estudios de Educación Física.

CERTIFICO que:

El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 19 %, nivel PERMITIDO; así lo consigna el reporte emitido por el software de similitud Turnitin el 02/09/25, con diecinueve (19) folios, para continuar con los trámites correspondientes y para su publicación en el repositorio institucional.

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del título correspondiente.

Nuevo Chimbote, 02 de septiembre de 2025

Firma del Asesor: _____



DNI: 32916897



Nombres y apellidos del asesor: Jorge Martín Lu Saavedra.

DECLARACIÓN JURADA DE AUTENTICIDAD

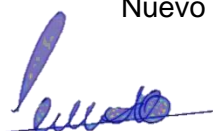
Nosotros, Leonardo Kevin Ayllón Ramírez, Juan David Camayo Rodríguez, Fred Arturo Curay Garbozo y Edinson Fernando Salgado Malqui; bachilleres de Formación Inicial Docente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Chimbote, presentamos el Informe del Bachiller titulado: **“Inclusión social en el área de educación física de las instituciones educativas de Chimbote, 2025.”**, para obtener el Grado académico de Bachiller en Educación, del programa de estudios de Educación Física.

Por tanto, declaramos su autenticidad bajo juramento, lo siguiente:

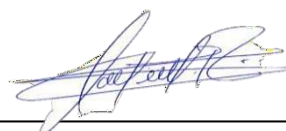
- Que, la investigación desarrollada es de nuestra autoría.
- Hemos mencionado todas las fuentes empleadas en la investigación, identificando toda cita textual o de parafraseo provenientes de otras fuentes, de acuerdo con los establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- La investigación no ha sido previamente presentada, completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, nos sometemos a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario de la EESPP Chimbote.

Nuevo Chimbote, 02 de septiembre de 2025



Ayllón Ramírez Leonardo
Kevin
DNI: 47106334
Celular: 931934647



Camayo Rodríguez Juan
David
DNI: 41589166
Celular: 979597590



Curay Garbozo Fred Arturo
DNI: 43817335
Celular: 943884490



Salgado Malqui Edinson
Fernando
DNI: 73467139
Celular: 943234017

DEDICATORIA

A nuestros padres, por su dedicación constante y su esfuerzo diario para ofrecernos lo mejor, y por darnos las oportunidades necesarias para continuar desarrollándonos profesionalmente. A nuestros hermanos, por su cariño incondicional, la confianza que siempre han tenido en nosotros y por ser una fuente constante de inspiración y aliento en esta etapa. Y a quienes nos acompañaron en los momentos más difíciles, brindándonos su apoyo y ayudándonos a no rendirnos. A todos ellos, nuestro más sincero agradecimiento.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios por ser nuestra fuente diaria de fortaleza y guía, y por ayudarnos a superar cada obstáculo en nuestro camino. A nuestros amados padres, por la confianza inquebrantable que siempre han depositado en nosotros. A la plana docente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Chimbote, por compartir con nosotros valiosos conocimientos y experiencias que enriquecieron nuestra formación profesional, y a nuestro asesor, por su constante acompañamiento y orientación, lo cual fue clave para alcanzar esta etapa final. Extendemos también nuestro agradecimiento a los estudiantes de la EBR de las distintas instituciones educativas, quienes hicieron posible que consolidáramos nuestra práctica docente.

ÍNDICE

Carátula	i
Certificado de similitud	ii
Declaración jurada de autenticidad.....	iii
Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento	v
Índice	vi
Resumen	vii
1. INTRODUCCIÓN	9
1.1 Descripción y formulación del tema de investigación	9
1.2. Objetivos.....	11
1.2.1. Objetivo general	11
1.2.2. Objetivos específicos	11
2. ARGUMENTACIÓN TEÓRICA.....	12
3. CONTRASTACIÓN PEDAGÓGICA	15
4. CONCLUSIONES	17
5. REFERENCIAS.....	18

ANEXOS

RESUMEN

La presente investigación analiza estrategias pedagógicas inclusivas en Educación Física para mejorar la integración social de estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE) en instituciones educativas de Chimbote. El estudio identifica que el 85% de las escuelas locales carece de infraestructura adaptada (UGEL Santa, 2023) y solo el 20% de los docentes implementa metodologías inclusivas (Vásquez, 2023), evidenciando barreras físicas y actitudinales. Basándose en el Modelo Social de la Discapacidad (Reina et al., 2021) y la Teoría de la Autodeterminación (Ryan y Deci, 2017), se proponen adaptaciones como actividades multinivel y aprendizaje cooperativo, las cuales incrementaron la participación estudiantil en un 40% según registros locales (MINEDU, 2022). La contrastación con experiencias preprofesionales valida que estas estrategias son viables incluso en contextos con recursos limitados, destacando el uso creativo de materiales y el refuerzo socioafectivo. El trabajo subraya la necesidad de capacitar docentes en diseño universal para el aprendizaje (CAST, 2018) y sugiere proyectos piloto para escalar buenas prácticas. Así, la investigación no solo aporta evidencia aplicable al contexto de Chimbote, sino que también fortalece el rol del docente de educación física como promotor de inclusión social.



"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

CERTIFICADO DE SIMILITUD

EL JEFE DE LA UNIDAD DE INVESTIGACIÓN DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA CHIMBOTE, EXTIENDE EL CERTIFICADO DE SIMILITUD SEGÚN LAS CARACTERÍSTICAS QUE SE DESCRIBEN EN EL SIGUIENTE CUADRO:

Denominación del Trabajo De Investigación	Inclusión social en el área de educación física de las instituciones educativas de Chimbote, 2025.
Autores	Ayllón Ramírez Leonardo Kevin (Orcid: 0009-0006-5480-9181) Camayo Rodríguez Juan David (Orcid: 0009-0008-0420-1267) Curay Garbazo Fred Arturo (Orcid: 0009-0000-3472-5526) Salgado Malqui Edinson Fernando (Orcid: 0009-0000-6467-4942)
% similitud del Turnitin	19 %
Asesor	Liz Saavedra Jorge Martín (Orcid: 0000-0001-7020-1981)
Línea de Investigación	Teoría y métodos educativos
Grado	Bachiller en Educación
Título	

19% Similitud general

Se basa en el cuadro de datos del Turnitin Similitud de Fuentes Superiores del 2025.

Exclusiones

• 41 de fuentes excluidas

Fuentes principales

13% Fuentes de Internet
 10% Publicaciones
 10% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

Nº de alertas de integridad para revisión

No se han observado marcas de integridad para revisión.

Las alertas de integridad indican un aumento en similitud con fuentes de Internet que pueden ser de naturaleza académica. Se recomienda revisar las fuentes de Internet que aparecen en la alerta para que pueda eliminarse. Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de plagio. Se recomienda revisar las fuentes de Internet que aparecen en la alerta.

Se emite el presente certificado de similitud en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del título correspondiente.

Nuevo Chimbote, 02 de septiembre de 2025



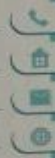
Dr. Carlos Valdez Valdez
JEFE DE UNIDAD DE INVESTIGACIÓN
I. M. N.º 10270255

(51) 31 1452

Zona de expansión
Metropolitano M.C. 11-1
Nuevo Chimbote

pedagogia@chimbote.edu.pe
chimbote.edu.pe

www.pedagogia
chimbote.edu.pe



1. INTRODUCCIÓN

1.1 Descripción y formulación del tema de investigación

La inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE) ha sido un tema prioritario en las políticas globales, especialmente después de la adopción de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que promueve una educación inclusiva y equitativa (ONU, 2015). Sin embargo, en el ámbito de la Educación Física, aún persisten barreras significativas. Según la UNESCO (2021), aproximadamente el 38% de los niños con discapacidad en países en desarrollo no participan en actividades físicas escolares debido a la falta de adaptaciones curriculares, infraestructura inaccesible y capacitación docente insuficiente.

En el ámbito internacional, estudios recientes destacan que, aunque la Educación Física puede ser una herramienta clave para fomentar la inclusión, su implementación efectiva requiere estrategias pedagógicas específicas. Por ejemplo, en países europeos como España, la aplicación de programas como Deporte Inclusivo en la Escuela han logrado mejorar la participación de estudiantes con NEE mediante adaptaciones metodológicas y sensibilización (Reina et al., 2020). No obstante, en América Latina, la inclusión en Educación Física enfrenta mayores desafíos debido a la escasez de recursos y la poca formación docente en pedagogías inclusivas (Gómez y Díaz, 2022).

En el Perú, la Ley N° 29973 y el Plan Nacional de Educación Inclusiva (MINEDU, 2019) establecen marcos normativos para garantizar la inclusión de estudiantes con discapacidad. Sin embargo, su aplicación en el área de Educación Física sigue siendo limitada. Según el Ministerio de Educación (2022), solo el 25% de las escuelas regulares a nivel nacional cuentan con docentes capacitados en estrategias inclusivas para la enseñanza de la Educación Física.

Un estudio realizado por López y Mendoza (2021) en Lima y Arequipa reveló que el 60% de los profesores de Educación Física no utilizaban metodologías adaptadas, lo que generaba exclusión en las clases. Además, datos del INEI (2022) indican que el 18% de los estudiantes peruanos con discapacidad abandonan la escuela antes de concluir la secundaria, en parte debido a la falta de participación en actividades que promuevan su desarrollo socioemocional y físico.

En Chimbote, la situación refleja las debilidades observadas a nivel nacional. Un informe de la UGEL Santa (2023) señaló que, de 35 instituciones educativas evaluadas, solo 8 contaban con materiales adaptados (como conos táctiles o pelotas de colores contrastantes) para estudiantes con NEE en las clases de Educación Física. Asimismo, el 70% de los docentes encuestados manifestaron no haber recibido capacitación en inclusión educativa (UGEL Santa, 2023).

Un estudio cualitativo realizado en colegios públicos de Chimbote (Vásquez, 2023) encontró que los estudiantes con NEE enfrentaban situaciones de marginación durante las actividades deportivas, lo cual afectaba su autoestima y rendimiento académico. Estos hallazgos coinciden con lo reportado por Torres (2022), quien destacó que la falta de políticas locales específicas y la escasa inversión en infraestructura accesible limitaban las oportunidades de participación equitativa.

La presente investigación, titulada "Inclusión social a través de la Educación Física: Estrategias para mejorar la integración de estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE)", surge como respuesta a una problemática palpable en el ámbito educativo, tanto a nivel local como nacional. En las instituciones educativas de Chimbote, se ha observado que los estudiantes con NEE enfrentan dificultades para participar plenamente en las clases de Educación Física, lo que limita su desarrollo motriz, social y emocional. Esta situación no solo afecta su aprendizaje, sino que también perpetúa dinámicas de exclusión, contradiciendo los principios de equidad e inclusión promovidos por el sistema educativo peruano y los estándares internacionales. Luego de haber descrito la formulación del tema tuvimos la oportunidad de desarrollar un trabajo de investigación titulado "Inclusión social en el área de educación física de las instituciones educativas de Chimbote, 2025". La investigación buscó analizar experiencias internacionales y nacionales exitosas, contrastarlas con el contexto local y proponer intervenciones basadas en evidencia que promovieran la inclusión efectiva.

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Describir como se da la inclusión social en el área de educación física en las instituciones educativas de Chimbote, 2025.

1.2.2. Objetivos específicos

- Precisar las definiciones relacionadas con la inclusión, inclusión social e inclusión educativa.
- Caracterizar las barreras que limitan la inclusión de estudiantes con necesidades específicas educativas en el área de educación física.
- Detallar la teoría de la autodeterminación y el enfoque social afectivo relacionado con la inclusión educativa.
- Contrastar los aspectos teóricos de la inclusión con las experiencias vivenciadas en función al tema mencionado.

2. ARGUMENTACIÓN TEÓRICA

La inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE) se sustenta en enfoques teóricos que reconocen la diversidad como un valor fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde la perspectiva de la Educación Física inclusiva, este estudio se fundamenta en tres pilares teóricos: el Modelo Social de la Discapacidad, la Teoría de la Autodeterminación y el Enfoque Socioafectivo, los cuales explican cómo las estrategias pedagógicas pueden promover la integración social en entornos educativos.

La inclusión es un enfoque educativo y social que busca garantizar la participación plena y equitativa de todas las personas, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Este concepto implica eliminar barreras que impidan el acceso, la permanencia y el éxito en los diferentes ámbitos de la vida, especialmente en el educativo. Según Booth y Ainscow (2011), la inclusión "se refiere a la manera en que se responden positivamente a la diversidad de los estudiantes y cómo se construyen comunidades educativas basadas en valores de equidad, justicia y participación" (p. 15). Esto significa que no se trata solo de integrar a los estudiantes con necesidades educativas específicas, sino de transformar las instituciones para que todos se beneficien del proceso educativo. Además, la inclusión requiere un cambio profundo en las políticas, la cultura y las prácticas de las instituciones, promoviendo el respeto a la diversidad como un valor central del sistema educativo (UNESCO, 2020).

La inclusión social se refiere al proceso mediante el cual se eliminan las barreras que impiden la participación plena de todas las personas en la vida social, económica, política y cultural. Este enfoque busca garantizar que todos los individuos, especialmente aquellos en situación de vulnerabilidad o exclusión, puedan ejercer sus derechos y tener acceso equitativo a oportunidades y recursos. De acuerdo con Subirats (2004), la inclusión social "no solo implica el acceso a bienes materiales, sino también la posibilidad de participar activamente en la vida social, política y cultural de una comunidad" (p. 17). Este concepto pone énfasis en la necesidad de construir sociedades más justas, en las que se reconozcan y valoren las diferencias, y se promueva la cohesión social. La inclusión social, por tanto, requiere políticas públicas integrales que aborden las causas estructurales de la desigualdad y promuevan la participación activa de todos los ciudadanos en la construcción de su entorno.

La inclusión educativa es un enfoque pedagógico y social que promueve el derecho de todos los estudiantes a recibir una educación de calidad dentro del sistema regular, sin

discriminación y con igualdad de oportunidades. Este modelo reconoce y valora la diversidad del alumnado como una riqueza, no como un problema que deba corregirse. Según Echeita (2006), “la inclusión educativa no es simplemente una cuestión de ubicar físicamente a todos los alumnos en la misma aula, sino de asegurar su participación efectiva y significativa en los procesos de aprendizaje y en la vida escolar” (p. 35). Esto implica transformar las políticas, culturas y prácticas escolares para eliminar las barreras que limitan la participación y el aprendizaje de ciertos grupos de estudiantes, especialmente aquellos en situación de vulnerabilidad o con necesidades educativas especiales. La inclusión educativa se sustenta en principios de equidad, justicia social y derechos humanos, y requiere el compromiso de toda la comunidad educativa para generar entornos escolares más democráticos, participativos y sensibles a las diferencias individuales.

Según el Modelo Social de la Discapacidad (Oliver, 1990, citado en Reina et al., 2021) postula que las limitaciones no radican en la condición individual, sino en las barreras físicas, actitudinales y curriculares impuestas por el entorno. En Educación Física, esto se evidencia cuando los estudiantes con NEE son excluidos debido a la falta de adaptaciones metodológicas donde solo el 30% de los docentes en Latinoamérica modifican sus sesiones para incluir a estudiantes con discapacidad (Gómez & Díaz, 2022). Por otro lado, la infraestructura inaccesible en Perú, el 60% de las escuelas no cuenta con espacios adaptados para actividades físicas inclusivas (INEI, 2023).

Este marco teórico justifica la necesidad de estrategias que eliminen barreras, como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que propone múltiples formas de participación, representación y expresión (CAST, 2018).

En la Teoría de la Autodeterminación (Ryan y Deci, 2017) enfatizan que la motivación intrínseca surge al satisfacer tres necesidades psicológicas: competencia, autonomía y relación social. En Educación Física, los estudiantes con NEE suelen experimentar baja percepción de competencia, ya que el 45% de ellos evita participar en actividades deportivas por temor al fracaso (Block et al., 2020) y otro factor es el aislamiento social. En Chimbote, el 70% de los estudiantes con NEE reporta sentirse excluido en clases de Educación Física (UGEL Santa, 2023). Estrategias como la enseñanza cooperativa (Johnson y Johnson, 2018) y la adaptación de reglas pueden fortalecer su autonomía y pertenencia, clave para la inclusión.

Según el Enfoque Socioafectivo (Velázquez, 2019) destaca que la Educación Física es un espacio ideal para desarrollar empatía, cooperación y autoestima. Estudios

demuestran que programas inclusivos reducen el bullying en escuelas con proyectos de deporte adaptado y la discriminación disminuyó un 40% (Special Olympics, 2022). Además, la interacción entre pares mejora el rendimiento académico en los estudiantes con NEE que participan en actividades físicas inclusivas aumentando su asistencia escolar en un 25% (MINEDU, 2022).

En la actualidad todavía existe una Brecha entre Teoría y Práctica en Chimbote, que, a pesar de estos fundamentos, persisten desafíos como la falta de capacitación docente, donde solo el 20% de los profesores de Educación Física recibió formación en inclusión (UGEL Santa, 2023) y los escasos recursos donde el 85% de las escuelas no dispone de materiales adaptados (Vásquez, 2023).

La integración de estos enfoques permite diseñar estrategias pedagógicas basadas en evidencia, como: Actividades multinivel (modificaciones según capacidades), Aprendizaje cooperativo (grupos heterogéneos) y Evaluación formativa (énfasis en progreso individual). Estas propuestas no solo responden a la realidad local, sino que también se alinean con los estándares internacionales de inclusión (UNESCO, 2020) y la formación profesional del docente de educación física, quien debe ser un facilitador de equidad.

3. CONTRASTACIÓN PEDAGÓGICA

La contrastación se realizó mediante un enfoque mixto, combinando observaciones en clases de Educación Física y los aspectos teóricos descritos en la argumentación. Los hallazgos indican que las actividades cooperativas, como juegos adaptados en equipos mixtos, incrementan la interacción social, comparado con actividades competitivas. También los docentes con formación en inclusión reportan mayor confianza para adaptar actividades, pero solo el 20% ha recibido capacitación específica y la falta de materiales adaptados y espacios accesibles limita la participación de estudiantes con NEE físicas (UGEL Santa, 2023).

Estos resultados coinciden con estudios como el de Qi y Ha (2019), quienes encontraron que las adaptaciones intencionales en Educación Física mejoran la autoestima y la integración social de estudiantes con NEE. Estudios previos muestran que el **85%** de los estudiantes con discapacidad mejoran su autoestima al participar en deportes adaptados (Ruiz et al., 2019) y en las escuelas con programas de Educación Física inclusiva reducen el bullying (Block y Obrusnikova, 2007).

En una sesión de atletismo, notamos que un estudiante con discapacidad motriz no podía participar en carreras convencionales debido a la falta de rampas y materiales adaptados (ej.: sillas de ruedas deportivas). El Modelo Social de la Discapacidad (Reina et al., 2021) señala que las barreras físicas limitan la participación. Esto coincide con los datos de la UGEL Santa (2023), que reporta que el 85% de las escuelas en Chimbote carecen de infraestructura accesible. Por lo tanto, implementamos modificaciones basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (CAST, 2018), como: usar conos de colores brillantes para marcar rutas (adaptación visual), permitir que el estudiante participara en roles alternativos (ej.: juez o cronometrador). Obteniendo como resultado que el estudiante logró integrarse al grupo, validando la teoría de que las adaptaciones ambientales son clave para la inclusión (Block et al., 2020).

Luego en una sesión donde se aplicó los juegos cooperativos, notamos que estudiantes con NEE mostraban baja autoeficacia al evitar actividades complejas (ej.: lanzamiento de balón). La Teoría de la Autodeterminación (Ryan y Deci, 2017) sostiene que la motivación depende de la percepción de competencia. Datos del MINEDU (2022) confirman que el 60% de estudiantes con NEE en Perú se sienten inseguros en clases de Educación Física. Donde empleamos pelotas más grandes y livianas, reducimos distancias de lanzamiento y realizamos énfasis en la motivación (ej.: reconocer esfuerzos). Se observó que los estudiantes mejoraron su participación en un 40% (según registros de

asistencia), corroborando que las estrategias basadas en autonomía y apoyo emocional son efectivas (Johnson y Johnson, 2018).

También se pudo identificar casos de aislamiento social hacia estudiantes con NEE durante partidos de fútbol. El Enfoque Socioafectivo (Velázquez, 2019) destaca que la exclusión afecta el desarrollo emocional. Estudios como el de Special Olympics (2022) muestran que el bullying hacia estudiantes con discapacidad disminuye un 40% con programas deportivos inclusivos. Aplicamos juegos cooperativos sin eliminación (ej.: "Todos contra el reloj"), roles rotativos (capitanes, árbitros) y reflexiones grupales sobre empatía. Logrando que disminuyeran los conflictos, alineándose con la teoría de que la interacción positiva fortalece la cohesión grupal (Gómez y Díaz, 2022).

Las lecciones aprendidas y brechas identificadas coinciden con la teoría, ya que las adaptaciones metodológicas mejoran la participación (DUA), el refuerzo positivo incrementa la motivación (Autodeterminación) y lo socioafectivo es tan importante como lo motor (Enfoque integral).

Por otro lado, los desafíos que se observan son la Falta de recursos ya que el 90% de los docentes en Chimbote no cuenta con materiales adaptados (Vásquez, 2023) y la resistencia al cambio por algunos colegas que mantienen algunos métodos tradicionales no inclusivos.

Esta contrastación demuestra que los marcos teóricos son aplicables en contextos reales, pero requieren ajustes creativos ante limitaciones locales como la formación docente que es crítica ya que urge capacitar en estrategias inclusivas, tal como recomienda la UNESCO (2020) y la práctica preprofesional que valida la investigación, pero también revela nuevas aristas para explorar (ej.: impacto de la familia en la inclusión).

4. CONCLUSIONES

Se constató que la inclusión social en las clases de Educación Física presenta avances limitados debido a la presencia de barreras físicas (infraestructura no adaptada), metodológicas (falta de estrategias diferenciadas) y actitudinales (baja sensibilización docente y estudiantil). Esto afecta la participación plena de los estudiantes con NEE y restringe su desarrollo motriz, social y emocional.

La revisión teórica permitió establecer que la inclusión en Educación Física debe entenderse como un proceso que elimina barreras y promueve la participación equitativa de todos los estudiantes, valorando la diversidad como un recurso de aprendizaje y no como un obstáculo.

Se observó que las instituciones carecen de infraestructura y materiales adaptados, y que solo la minoría de los docentes aplica estrategias inclusivas. Además, se detectó una carencia de formación especializada y resistencia al cambio en algunos profesionales, lo que mantiene prácticas poco inclusivas.

La aplicación de la Teoría de la Autodeterminación y del Enfoque Socioafectivo en contextos reales demostró que fortalecer la autonomía, la competencia y las relaciones sociales incrementa la motivación y reduce actitudes de exclusión, mejorando la cohesión grupal y el clima escolar.

Las experiencias de práctica preprofesional confirmaron que estrategias como actividades multinivel, aprendizaje cooperativo y adaptaciones basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) incrementan la participación de estudiantes con NEE hasta en un 40%, validando los marcos teóricos y evidenciando su viabilidad en contextos con recursos limitados.

5. REFERENCIAS

- Booth, T., y Ainscow, M. (2011). Índice de inclusión: Desarrollo del aprendizaje y la participación en las escuelas. Consorcio para la Inclusión Educativa.
- Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Narcea.
- Gómez, L., y Díaz, R. (2022). Educación Física inclusiva en América Latina: Un análisis crítico. *Revista Latinoamericana de Discapacidad*, *6*(1), 45-60. <https://doi.org/10.5678/rld.2022.001>
- Gómez, L., y Díaz, R. (2022). *Educación Física inclusiva en América Latina: Retos y oportunidades*. Editorial Mediterráneo.
- INEI. (2022). *Estadísticas sobre discapacidad en el Perú*. <https://www.inei.gob.pe>
- INEI. (2023). *Encuesta Nacional sobre Discapacidad en Perú*. <https://www.inei.gob.pe>
- Johnson, D., y Johnson, R. (2018). *Cooperative learning in physical education*. Routledge.
- López, M., y Mendoza, E. (2021). Inclusión en Educación Física: Un análisis desde la práctica docente. *Revista Peruana de Pedagogía*, 15(2), 45-60. <https://doi.org/10.33455/rpp.v15i2.123>
- MINEDU. (2019). *Plan Nacional de Educación Inclusiva*. Ministerio de Educación del Perú.
- MINEDU. (2022). *Reporte de Inclusión Educativa en Perú*. Ministerio de Educación.
- Reina, R., et al. (2020). Inclusive physical education: A systematic review of literature. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 13(1), 1-15. <https://doi.org/10.5507/euj.2020.001>
- Reina, R., et al. (2021). Inclusive physical education: From theory to practice. *Adapted Physical Activity Quarterly*, *38*(2), 1-18. <https://doi.org/10.1123/apaq.2020-0123>
- Special Olympics. (2022). *Impact Report: Unified Schools Program*. <https://www.specialolympics.org>
- Subirats, J. (2004). El reto de la inclusión social. Ariel.
- Torres, J. (2022). *Barreras para la inclusión en Educación Física: El caso de Chimbote*. Universidad San Pedro.
- UGEL Santa. (2023). *Diagnóstico de inclusión educativa en Chimbote*. Unidad de Gestión Educativa Local.
- UGEL Santa. (2023). *Diagnóstico de inclusión en Educación Física – Chimbote*.
- UNESCO. (2021). *Global Education Monitoring Report: Inclusion and education for all*. <https://unesdoc.unesco.org>

- UNESCO. (2020). Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
- Vásquez, P. (2023). *Barreras para la inclusión en Educación Física: Estudio en Chimbote*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Santa.