



Original

Recibido: 28/0/2026 | Aceptado: 25/05/2026

Educación inclusiva a través del deporte: estrategia educativa para los educandos con discapacidad visual

Inclusive Education through Sport: An Educational Strategy for Learners with Visual Disabilities

Omara Durand Elías. Licenciada. Equipo Nacional de Atletismo Alto Rendimiento. Ciudad Habana. Cuba. [durandomara@gmail.com] 

Iosmara Lázara Fernández Silva. Doctor en Ciencia PT- IA. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Ciudad Habana. Cuba.

[Iosmara.fernandez@oei-int] 

Ydiobis Rodríguez Magdariaga. Doctor en Ciencia. PT - Doc. Exp. Director de la Escuela Especial Amistad Cuba Vietnam. Santiago de Cuba. Cuba.

[yrodriguez.m@eeacv.sc.rimed.cu] 

Resumen

La educación inclusiva constituye hoy un angular de las políticas educativas internacionales y nacionales, pero los estudiantes con discapacidad visual siguen enfrentando barreras significativas para su plena participación escolar. El deporte y la actividad física adaptada emergen como herramientas pedagógicas de gran potencial para superar dichas barreras. Este artículo evalúa el deporte como estrategia educativa para favorecer la inclusión social de estos educandos, con un enfoque cualitativo-descriptivo y diseño de estudio de caso múltiple. Participaron 25 estudiantes con discapacidad visual (niveles básico y medio) y 10 docentes de Educación Física. Se aplicaron observación participante, entrevistas



semiestructuradas y revisión documental. Los resultados muestran que las actividades físicas adaptadas incrementaron la participación activa (60% de los estudiantes alcanzaron un nivel alto), mejoraron habilidades motrices (coordinación, equilibrio, orientación espacial) y fomentaron valores como cooperación (90%), solidaridad (80%) y respeto a las normas (75%). También se observó un efecto transversal en la autoestima y la aceptación grupal. Se concluye que el deporte adaptado, planificado intencionalmente por docentes capacitados, no es una actividad complementaria sino una estrategia pedagógica fundamental para la equidad y la calidad educativa.

Palabras clave: educación inclusiva; deporte; actividad física; discapacidad visual; estrategias educativas; inclusión social.

Abstract

Inclusive education is a cornerstone of international and national educational policies, but students with visual disabilities still face significant barriers to full school participation. Adapted sport and physical activity emerge as pedagogical tools with great potential to overcome these barriers. This article evaluates sport as an educational strategy to promote the social inclusion of these learners, using a qualitative-descriptive approach and a multiple case study design. Twenty-five students with visual disabilities (basic and middle education levels) and ten physical education teachers participated. Participant observation, semi-structured interviews, and documentary review were applied. The results show that adapted physical activities increased active participation (60% of students reached a high level), improved motor skills (coordination, balance, spatial orientation), and fostered values such as cooperation (90%), solidarity (80%), and respect for rules (75%). A transversal effect on self-esteem and group acceptance was also observed. It is concluded that adapted sport, intentionally planned by



trained teachers, is not a complementary activity but a fundamental pedagogical strategy for equity and educational quality.

Keywords: inclusive education; sport; physical activity; visual disability; educational strategies; social inclusion.

Introducción

La educación inclusiva es, en la actualidad, un eje vertebrador de las políticas educativas a nivel global. Organismos internacionales como la UNESCO (2017) han insistido en que la inclusión no es un mero eslogan, sino un proceso continuo de transformación de las escuelas y las prácticas pedagógicas para que puedan atender la diversidad de todos los educandos, sin exclusiones. En América Latina, múltiples investigaciones (Ainscow, 2001; Booth & Ainscow, 2011) han evidenciado que los estudiantes con discapacidad visual continúan enfrentando barreras arquitectónicas, actitudinales y curriculares que limitan su acceso al conocimiento y su participación en la vida escolar.

Cuba, por su parte, ha desarrollado un sistema educativo que, a través del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (Ministerio de Educación [MINED], 2019), establece lineamientos precisos para garantizar la atención a la diversidad, la equidad y la calidad. Este perfeccionamiento promueve la formación docente en competencias inclusivas, la adaptación curricular y la creación de ambientes accesibles. Sin embargo, la puesta en práctica de estos principios aún enfrenta desafíos, especialmente en áreas como la Educación Física, tradicionalmente concebida bajo parámetros homogéneos de rendimiento.

Los educandos con discapacidad visual que incluye desde baja visión hasta ceguera total requieren de estrategias específicas que les permitan desenvolverse con autonomía en el espacio, interactuar con sus pares y desarrollar habilidades motrices básicas. La falta de



materiales adaptados (balones sonoros, referencias táctiles, guías auditivas) y la escasa preparación de los docentes para diseñar actividades inclusivas son barreras recurrentes que este estudio identifica y busca mitigar.

El deporte y la actividad física han trascendido hace tiempo su carácter meramente recreativo. Autores como Parlebas (2001) y Devís y Peiró (1992) han demostrado que la práctica deportiva es un vehículo privilegiado para la transmisión de valores sociales (cooperación, solidaridad, respeto a las normas) y para el desarrollo de competencias personales (autoestima, autonomía, resiliencia). En el caso de personas con discapacidad visual, Blande y Mc Clung (1997) encontraron que la actividad física adaptada contribuye significativamente a la construcción de una identidad positiva y a la integración en grupos heterogéneos.

Para favorecer la enseñanza y el aprendizaje en el deporte para discapacitados se analizó además el aporte realizado por Dibut (2024) quien considera que la educación inclusiva implica una verdadera apropiación y puesta en práctica del respeto a las diferencias en un contexto cada vez más diverso y complejo. Esta diversidad ha de ser asumida desde el campo educativo como una oportunidad para que los procesos de aprendizaje propicien una riqueza cultural de la cual necesariamente los sistemas educativos han de nutrirse

Sin embargo, en el contexto cubano existen aún pocos estudios empíricos que evalúen de manera sistemática el impacto del deporte adaptado en la inclusión social de estos estudiantes dentro del horario escolar ordinario. La presente investigación pretende llenar ese vacío, partiendo de la siguiente pregunta central: ¿cómo puede el deporte y la actividad física adaptada favorecer la inclusión social de educandos con discapacidad visual?



Para responderla, se plantea como objetivo general evaluar la actividad física y el deporte como estrategias educativas para favorecer la inclusión social de educandos con discapacidad visual.

Materiales y métodos

Enfoque y diseño

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo-descriptivo, el más adecuado para comprender en profundidad las experiencias, percepciones y dinámicas de los participantes en su contexto natural. Se eligió un diseño de estudio de caso múltiple (Yin, 2018), que permitió comparar y sistematizar experiencias en diferentes niveles educativos (básico y medio) dentro de la misma institución escolar. Este diseño facilitó la identificación de patrones comunes y particularidades, aumentando la robustez de los hallazgos.

Población y muestra

La población estuvo conformada por estudiantes con discapacidad visual de una escuela especial inclusiva "Amistad Cuba Vietnam" (nombre ficticio para fines de anonimato, aunque en el original aparece real) y de dos escuelas regulares que aplican modalidades de inclusión. La muestra fue intencional (no probabilística), seleccionada según los siguientes criterios de inclusión:

- Diagnóstico médico de discapacidad visual (baja visión o ceguera total).
- Edad comprendida entre 6 y 16 años (niveles básico y medio).
- Participación previa o disposición a participar en clases de Educación Física.
- Consentimiento informado de padres o tutores.



La muestra final quedó compuesta por 25 estudiantes (15 con baja visión, 10 con ceguera total) y 10 docentes de educación física (siete de la escuela especial y tres de escuelas regulares). Se incluyeron también, para las entrevistas, a cinco familiares de los estudiantes.

Técnicas e instrumentos

Se emplearon tres técnicas principales:

1. Observación participante: los investigadores asistieron a 12 sesiones de Educación Física adaptada (dos por semana durante seis semanas). Se registró en un diario de campo las conductas motrices, las interacciones sociales y las respuestas emocionales de los estudiantes. Se utilizó una pauta de observación estructurada en tres dimensiones: participación, habilidades motrices y valores sociales.

2. Entrevistas semiestructuradas: se aplicaron a docentes (10 entrevistas), estudiantes (25 entrevistas, adaptadas con lenguaje claro y apoyo táctil o auditivo según necesidad) y familiares (5 entrevistas). Los guiones incluyeron preguntas sobre percepciones de inclusión, dificultades encontradas, beneficios percibidos y sugerencias de mejora. Cada entrevista duró entre 20 y 40 minutos.

3. Revisión documental: se analizaron los proyectos educativos institucionales, los planes de clase de Educación Física, las adaptaciones curriculares registradas y las normativas vigentes sobre educación inclusiva en Cuba.

La triangulación de estas fuentes permitió contrastar la información y aumentar la validez interna del estudio.

Procedimiento

El trabajo de campo se organizó en tres fases:



Fase 1 – Diagnóstico inicial (2 semanas): se realizaron observaciones preliminares sin intervención, entrevistas iniciales a docentes y estudiantes, y revisión documental para identificar las principales barreras y recursos existentes.

Fase 2 – Implementación de actividades físicas adaptadas (6 semanas): se diseñaron e implementaron 12 sesiones (dos semanales, 45 minutos cada una) con contenidos como:

- Juegos cooperativos con balones sonoros y referencias táctiles.
- Circuitos de orientación espacial mediante alfombras texturizadas y señales auditivas.
- Ejercicios de equilibrio y coordinación con apoyo de pares videntes.
- Deportes adaptados (goalball, atletismo guiado, judo adaptado).

Cada sesión incluía una fase de calentamiento accesible (descripciones verbales, contacto físico guiado), parte principal con adaptaciones diferenciadas según el grado de discapacidad, y vuelta a la calma con reflexión grupal.

Fase 3 – Evaluación de resultados (2 semanas): se repitieron las observaciones (con la misma pauta), se realizaron entrevistas posteriores y se compararon los datos con los del diagnóstico inicial.

Análisis de datos

Los datos cualitativos fueron transcritos y codificados mediante análisis de contenido temático. Se definieron categorías deductivas (inclusión social, desarrollo motriz, valores educativos, rol docente) y emergieron otras inductivas (autoestima, aceptación, miedo al fracaso). Se utilizó el software ATLAS. (versión 9) para la gestión de códigos y la creación de redes semánticas. La confiabilidad se garantizó mediante la revisión independiente de dos investigadores y la discusión de discrepancias hasta alcanzar consenso.



Análisis y discusión de los resultados

Los resultados se presentan en cuatro grandes apartados, correspondientes a las dimensiones analizadas.

1. Participación activa en las actividades

Al inicio de la intervención, solo el 20% de los estudiantes con discapacidad visual participaba de manera activa en las clases de Educación Física regulares. Las principales causas manifestadas fueron: miedo a caerse o chocar (65% de los estudiantes), falta de comprensión de las consignas (50%) y sentimiento de ser una carga para los compañeros (40%).

Tras la implementación de las actividades adaptadas, la participación activa aumentó significativamente. La Tabla 1 resume los niveles alcanzados al final de la intervención.

Tabla 1. Nivel de participación de los estudiantes con discapacidad visual en actividades físicas adaptadas

Nivel de participación.	Porcentaje (%)	Descripción cualitativa
Alto	60	Inicia y mantiene la actividad sin ayuda; propone variantes.
Medio	25	Participa con apoyos puntuales (verbal o físico).
Bajo	15	Participa solo si se le insiste repetidamente; requiere ayuda continua.

El 85% de los estudiantes declaró, en las entrevistas finales, sentirse “parte del equipo” y valoró la experiencia como “divertida y emocionante”. Un estudiante de 12 años con ceguera total comentó: “Antes no quería ir a Educación Física porque no entendía qué había que hacer. Ahora con el balón que suena y mi compañero que me guía, corro y me divierto como los demás”.

2. Desarrollo de habilidades motrices



Se evaluaron tres habilidades motoras fundamentales para la autonomía de los estudiantes con discapacidad visual: coordinación, equilibrio y orientación espacial. La Figura 1 muestra la evolución del porcentaje de estudiantes que lograron un desempeño adecuado (escala de 1 a 5, considerándose adecuado ≥ 4) antes y después de la intervención.

Figura 1. Porcentaje de estudiantes con desempeño adecuado en cada habilidad motriz, antes y después de la intervención

Habilidad motriz	Antes (%)	Después (%)	Incremento (p.p.)
Coordinación	32	68	
Equilibrio	28	64	+36
Orientación espacial	24	60	+36

(Nota: en el artículo original se indicaba un gráfico de barras; aquí se presenta una tabla equivalente para facilitar la lectura en formato texto)

Los docentes observaron que los estudiantes lograban desplazarse con mayor seguridad entre obstáculos, mantener posturas estables durante juegos y seguir rutas auditivas complejas. Un caso particularmente exitoso fue el de Ana (nombre ficticio), de 9 años con ceguera total, que al inicio necesitaba tomar la mano de un adulto para cruzar la cancha; después de seis semanas, podía recorrer de forma independiente un circuito de 15 metros señalado con conos sonoros.

3. Formación de valores sociales y convivencia.

La práctica deportiva adaptada actuó como un catalizador de valores prosociales. En las entrevistas finales, se preguntó a estudiantes y docentes sobre los valores que habían observado durante las sesiones. La Tabla 2 resume las frecuencias de mención.



Tabla 2. Valores sociales promovidos a través del deporte adaptado (porcentaje de entrevistados que los mencionaron espontáneamente)

Valor observado	% estudiantes	% docentes	% familiares	Promedio
Cooperación	88	100	80	89.3
Solidaridad	76	90	80	82.0
Respeto a las normas	72	80	60	70.7
Autoestima	84	70	100	84.7

Los docentes reportaron una notable disminución de conductas de exclusión: en las observaciones iniciales se registraron 12 episodios de burlas o rechazo hacia los estudiantes con discapacidad visual; en las observaciones finales solo se registraron 2 episodios leves que fueron rápidamente corregidos por los propios compañeros.

4. Efectos transversales: autoestima y aceptación grupal

Más allá de los resultados esperados, emergió con fuerza un efecto positivo sobre la autoestima y la percepción de aceptación. En las entrevistas finales, el 84% de los estudiantes con discapacidad visual afirmaron sentirse “más seguros” y “más queridos por sus compañeros”. Un estudiante de 14 años con baja visión expresó: “Antes pensaba que era un estorbo para los juegos. Ahora mis amigos me piden que juegue con ellos porque soy bueno escuchando por dónde viene la pelota”.

Los familiares también percibieron cambios fuera del horario escolar: varios padres señalaron que sus hijos mostraban mayor iniciativa para salir a jugar al parque, para contar lo que habían hecho en la escuela y para relacionarse con niños vecinos sin discapacidad.

Los resultados obtenidos confirman que el deporte y la actividad física adaptada constituyen una estrategia educativa potente para la inclusión social de educandos con



discapacidad visual. Este hallazgo se alinea con investigaciones previas (Booth & Ainscow, 2011; UNESCO, 2017) que sitúan la participación significativa en el centro del proceso inclusivo. No basta con que el estudiante esté físicamente en el gimnasio; es necesario que las actividades se diseñen considerando sus características y que se sienta un miembro valioso del grupo.

El incremento de la participación activa (del 20% inicial al 60% de nivel alto) es particularmente relevante porque rompe con la visión asistencialista que a menudo reduce la presencia de estudiantes con discapacidad a un rol pasivo. La adaptación de materiales como balones sonoros, referencias táctiles en el suelo, señales auditivas y la redefinición de las consignas (uso de descripciones verbales detalladas, contacto físico guiado) fueron factores clave. Esto coincide con lo que la literatura denomina diseño universal para el aprendizaje (DUA), que beneficia a todos los estudiantes sin necesidad de adaptaciones individualizadas posteriores (Rose & Meyer, 2002).

En cuanto al desarrollo de habilidades motrices, los avances en coordinación, equilibrio y orientación espacial son consistentes con los reportado por Blinde y Mc Clung (1997). Estos autores sostienen que la práctica sistemática de actividad física no solo mejora la competencia motriz, sino que también incide en la construcción de la identidad personal y la confianza. Nuestros datos muestran incrementos de 36 puntos porcentuales en cada una de las tres habilidades, lo que evidencia que incluso en un período relativamente corto (seis semanas) es posible lograr mejoras sustanciales cuando existe intencionalidad pedagógica.

La formación de valores sociales merece una reflexión adicional. El 89% de los entrevistados mencionaron la cooperación como un valor claramente promovido. Esto no es casual: las actividades físicas adaptadas requieren necesariamente de la colaboración entre



compañeros videntes y no videntes, ya sea para guiar en un desplazamiento, para lanzar un balón sonoro en la dirección correcta o para celebrar un logro compartido. Este tipo de interdependencia positiva es un componente central del aprendizaje cooperativo (Johnson & Johnson, 1999) y, en el contexto de la discapacidad visual, actúa como un antídoto contra la sobreprotección o la exclusión.

Un aspecto novedoso que emerge de nuestros hallazgos es el efecto transversal sobre la autoestima y la aceptación grupal. La literatura sobre inclusión suele centrarse en indicadores observables como la frecuencia de interacciones o el rendimiento académico; sin embargo, nuestros estudiantes y familiares enfatizaron cambios subjetivos pero profundos en la forma en que los jóvenes se perciben a sí mismos y se sienten percibidos por los demás. Esto sugiere que el deporte adaptado no es solo una herramienta para la integración social objetiva, sino también para el bienestar psicosocial subjetivo.

En relación con el contexto cubano, los resultados se articulan perfectamente con los principios del III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (MINED, 2019). La política educativa cubana insiste en la necesidad de transformar las prácticas docentes para atender la diversidad. Nuestro estudio aporta evidencia empírica de que una intervención relativamente sencilla (adaptación de materiales, formación básica de docentes, diseño de sesiones cooperativas) puede generar impactos significativos en poco tiempo. Esto debería alentar a los responsables políticos a invertir en programas de formación continua en educación física inclusiva.

Comparación con estudios internacionales

Estos resultados coinciden con experiencias en España (Devís & Peiró, 1992) y Brasil (Solera & Sá, 2017), donde programas de deporte adaptado en escuelas regulares demostraron



mejoras en la integración y reducción del acoso escolar. También son consistentes con las guías de la UNESCO (2017) que recomiendan el uso del juego y el deporte como estrategias para la cohesión social. Sin embargo, este estudio aporta un elemento distintivo: al realizarse en un país con un sistema educativo nacional unificado y con una fuerte tradición de equidad, los resultados pueden ser más fácilmente escalables que en contextos con alta fragmentación institucional.

Limitaciones del estudio

Se deben reconocer varias limitaciones que matizan la generalización de estos hallazgos:

- Muestra reducida y no aleatoria: 25 estudiantes y 10 docentes no representan a toda la población cubana con discapacidad visual, aunque sí ofrecen un conocimiento profundo de un caso relevante.
- Tiempo de intervención corto: seis semanas permiten ver cambios iniciales, pero no efectos a largo plazo en el mantenimiento de habilidades y valores.
- Efecto Hawthorne: la presencia continua de los investigadores pudo haber influido en la conducta de docentes y estudiantes, incrementando artificialmente la motivación.
- No se incluyeron medidas cuantitativas estandarizadas de habilidad motriz, solo observaciones cualitativas y autoinformes.

Estas limitaciones no invalidan los hallazgos, pero señalan la necesidad de réplicas con muestras más grandes, diseños cuasiexperimentales con grupo control y seguimientos a los seis o doce meses.

Líneas futuras de investigación

A partir de este estudio, se abren varias líneas prometedoras:



- Evaluar el impacto del deporte adaptado en la resiliencia y el afrontamiento del estrés en adolescentes con discapacidad visual.
- Diseñar y validar un programa de formación de docentes de Educación Física en competencias inclusivas, midiendo su transferencia al aula.
- Analizar el efecto diferencial según el tipo de discapacidad visual (baja visión vs. ceguera total) y según el contexto (escuela especial vs. escuela regular).

La investigación respondió a la pregunta central: ¿cómo puede el deporte y la actividad física adaptada favorecer la inclusión social de educandos con discapacidad visual? La evidencia recolectada muestra que, cuando se diseñan actividades con criterios de accesibilidad (materiales sonoros/táctiles, consignas claras, trabajo cooperativo), el deporte se convierte en un poderoso vehículo para la participación activa, el desarrollo de habilidades motrices y la formación de valores prosociales.

Recomendaciones para los docentes y directivos escolares.

- Incorporar la Educación Física inclusiva como un componente obligatorio en los planes de formación inicial y continua.
- Dotar a los centros de materiales deportivos adaptados (balones sonoros, conos táctiles, colchonetas con texturas diferentes) y capacitación para su uso.
- Fomentar el aprendizaje cooperativo mixto (estudiantes con y sin discapacidad) en las clases de deporte, evitando la creación de grupos separados.
- Sensibilizar a toda la comunidad educativa sobre el potencial del deporte como herramienta de integración, más allá de la competencia y el rendimiento.



A partir de los resultados y la discusión, se presentan a continuación lineamientos concretos para docentes de Educación Física que trabajan con estudiantes con discapacidad visual. Estos lineamientos se organizan en seis principios operativos.

1. Diseño universal de la sesión

- Antes de cada clase, identificar las posibles barreras de acceso a la información (consignas visuales) y al espacio (obstáculos).
- Ofrecer siempre una descripción verbal detallada del entorno, los materiales y la secuencia de la actividad.
- Utilizar comandos auditivos (silbatos, palmadas, instrucciones claras) y referencias táctiles (cuerdas guía, alfombras de diferente textura).

2. Materiales accesibles y adaptados

- Disponer de balones sonoros (con cascabeles en su interior), conos de colores de alto contraste para estudiantes con baja visión, y aros con textura rugosa.
- Para la orientación espacial, emplear bandas elásticas sonoras, cuerdas tensas y paneles de señalización con relieve.
- Fabricar materiales caseros de bajo costo (por ejemplo, envases de plástico con arroz dentro como sonajeros) para garantizar disponibilidad.

3. Estrategias de enseñanza específicas

- Usar el modelado físico: guiar las manos o el cuerpo del estudiante para mostrarle la postura o movimiento correcto (previa solicitud de consentimiento).
- Emplear el aprendizaje entre pares: asignar un compañero guía (vidente o con baja visión) que acompañe y describa las acciones. Rotar los roles para que todos aprendan a guiar y a ser guiados.



- Dividir las tareas complejas en pasos pequeños y secuenciados, con retroalimentación verbal constante.

4. Gestión de la seguridad y la confianza

- Instaurar un “código de seguridad” (una palabra o sonido) que el estudiante pueda usar si se siente desorientado o asustado.

- Al inicio del curso, realizar recorridos exploratorios por el gimnasio o la cancha, tocando las paredes, las esquinas y los límites.

- Evitar cambios bruscos en la disposición del mobiliario sin previa notificación.

5. Evaluación inclusiva

- Evaluar el progreso individual en función de las metas personales y no solo de estándares comparativos.

- Incluir autoevaluaciones orales y grabaciones auditivas donde el estudiante describa lo que aprendió.

- Observar indicadores cualitativos como la iniciativa, la cooperación y la persistencia, junto con los logros motrices.

6. Formación y reflexión docente

- Participar en talleres prácticos sobre discapacidad visual y deporte adaptado al menos una vez al año.

- Crear un banco de recursos compartidos (videos, guías, planes de clase) con otros docentes.

- Solicitar retroalimentación a los propios estudiantes con discapacidad visual sobre la accesibilidad de las actividades.



La implementación sistemática de estos lineamientos no requiere de grandes recursos económicos, sino de voluntad creativa y una actitud inclusiva por parte del docente.

Conclusiones

Se identificaron los principales retos que enfrentan estos educandos: miedo a caerse, falta de comprensión de consignas, materiales no adaptados y escasa preparación docente. Estos retos no son intrínsecos a la discapacidad, sino que derivan de un entorno escolar no diseñado para la diversidad.

Se analizó el impacto del deporte en habilidades motrices y sociales, encontrando mejoras significativas (incrementos de 36 puntos porcentuales en coordinación, equilibrio y orientación espacial) y una alta promoción de valores como cooperación (89% de menciones) y autoestima (85%).

Se propusieron lineamientos pedagógicos que pueden servir como guía para docentes y centros educativos que deseen implementar prácticas inclusivas en Educación Física.

Desde una perspectiva teórica, el estudio confirmó y extiende los trabajos de Parlebas (2001), Blinde & Mc Clung (1997) y Booth & Ainscow (2011), integrando el deporte adaptado como una estrategia central no periférica de la educación inclusiva. Además, aporta evidencia empírica al contexto cubano, respaldando las políticas del III Perfeccionamiento (MINED, 2019).

Referencias bibliográficas

Ainscow, M. (1999). Understanding the development of inclusive schools. Falmer Press.

<https://archive.org/details/understandingdevelopmentofinclusiveschools>



- Blinde, E., & McClung, L. (1997). Enhancing the physical and social self through recreational activity: Accounts of individuals with physical disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 14(4), 327-344. <https://doi.org/10.1123/apaq.14.4.327>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools* (3^a ed.). Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE). <https://www.csie.org.uk/resources/index-for-inclusion>
- Devís, J., & Peiró, C. (1992). *La educación física, el deporte y la salud*. Paidós.
- Dibut-Toledo, L. S. (2024). Articulaciones para la educación inclusiva: retos en una sociedad compleja y diversa. *Revista Transdisciplinaria De Estudios Sociales Y Tecnológicos*, 4(2), 74–82. <https://doi.org/10.58594/rtest.v4i2.118>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Aprender juntos y solos: Aprendizaje cooperativo, competitivo e individualista*. Aique.
- Ministerio de Educación (MINED). (2019). *III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación*. MINED. <https://www.mined.gob.cu/iii-perfeccionamiento>
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deportes y sociedades. Léxico de praxiología motriz*. Paidotribo. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=48638067>
- Rose, D. H., & Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning*. ASCD.
- Solera, R., & Sá, M. G. (2017). Educação física inclusiva: desafios e possibilidades na escola regular. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 23(3), 419-434.
- UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6^a ed.). SAGE.

