

# MENTOR

Revista de Investigación Educativa y Deportiva

Volumen 4

Número 1  
Especial

2025

**Director:** Ph.D. Richar Posso Pacheco

**Email:** [rjposso@revistamentor.ec](mailto:rjposso@revistamentor.ec)

**Web:** <https://revistamentor.ec/>

**Editora en Jefe:** Ph.D. Susana Paz Viteri

**Coordinador Editorial:** Ph.D. (c) Josue Marcillo Ñacato

**Coordinadora Comité Científico:** Ph.D. Laura Barba Miranda

**Coordinadora Comité de Editores:** Msc. María Gladys Cóndor Chicaiza

**Coordinador del Consejo de Revisores:** Ph.D. Javier Fernández-Rio



Original

## **Cooperative Learning, Motor Development: An Innovative Inclusive Strategy for Students with Autism Spectrum Disorder**

### **Aprendizaje cooperativo, desarrollo motriz: Una estrategia innovadora inclusiva para estudiantes con Trastornos del Espectro Autista**

José Lenin Vallejo Lemus<sup>1</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0005-9447-2459>

Eduardo Vinicio Moreno Caisapanta<sup>1</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0009-0008-4084-0895>

Giceya De La Caridad Maqueira Caraballo<sup>1</sup>

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-6282-3027>

Universidad Bolivariana del Ecuador. Durán-Ecuador<sup>1</sup>

**Autor de correspondencia**

[jvallejol@ube.edu.ec](mailto:jvallejol@ube.edu.ec)

**Recibido:** 01-05-2025

**Aceptado:** 18-10-2025

**Disponible en línea:** 15-011-2025

## **Abstract**

Educational inclusion demands innovative strategies to ensure the participation of students with specific needs, particularly in practical areas such as Physical Education. The objective was to propose an innovative strategy based on cooperative learning to enhance motor development and inclusion of students with Autism Spectrum Disorder in the Fourth Year of Elementary General Basic Education at the Unidad Educativa Once de Noviembre in the city of Riobamba, Ecuador. The research followed a qualitative, descriptive, and cross-sectional approach, applying observation and interviews with teachers, students, and families, from which the initial diagnosis was constructed. The results revealed limited inclusive planning, restricted participation of students with ASD, and motor difficulties. Based on these findings, a didactic proposal was designed, structured in five inclusive sessions, theoretically validated by specialists, constituting a replicable model to strengthen motor inclusion in Physical Education. Cooperative learning emerges as a viable pedagogical strategy to promote motor development and inclusion of students with ASD; the validated proposal offers a replicable model, although pilot applications are still required to confirm effectiveness.

**Keywords:** cooperative learning, educational inclusion, motor development, Physical Education, Autism Spectrum Disorder.

## **Resumen**

La inclusión educativa exige estrategias innovadoras para garantizar la participación de estudiantes con necesidades específicas, particularmente en áreas prácticas como la Educación Física. El

objetivo fue proponer una estrategia innovadora basada en el aprendizaje cooperativo para la mejora del desarrollo motriz e inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la clase de Educación Física de Cuarto Año de Educación General Básica Elemental de la Unidad Educativa Once de Noviembre de la Ciudad de Riobamba-Ecuador. La investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo, descriptivo y transversal, aplicando observación y entrevistas a docentes, estudiantes y familias, a partir de lo cual se construyó el diagnóstico inicial. Los resultados evidenciaron escasa planificación inclusiva, participación limitada de los estudiantes con TEA y dificultades motrices. Con base en estos hallazgos, se diseñó una propuesta didáctica estructurada en cinco sesiones inclusivas, validada teóricamente por especialistas, que constituye un modelo replicable para fortalecer la inclusión en Educación Física y la mejora del desempeño motriz. El aprendizaje cooperativo constituye una estrategia pedagógica viable para favorecer desarrollo motriz e inclusión de estudiantes con TEA; la propuesta validada ofrece modelo replicable, aunque requiere aplicaciones piloto para confirmar efectividad.

**Palabras clave:** aprendizaje cooperativo, inclusión educativa, desarrollo motriz, Educación Física, Trastorno del Espectro Autista.

## **Introducción**

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es una condición neurobiológica del desarrollo que afecta la comunicación, la interacción social y la flexibilidad cognitiva y conductual (Poudineh et al., 2023). Se caracteriza por dificultades en la reciprocidad social, el uso y comprensión del

lenguaje verbal y no verbal así como por la presencia de patrones de comportamiento restringidos, repetitivos y, en muchos casos, intereses altamente específicos o hipersensibilidades sensoriales. (Hortal y Sanchis, 2022).

La prevalencia del Trastorno del Espectro Autista (TEA) ha aumentado de forma significativa en las últimas décadas. Según los Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC), en el año 2020 la prevalencia estimada en niños de ocho años en los Estados Unidos fue de 1 por cada 36, lo que representa un incremento considerable respecto a años anteriores (Maenner et al., 2023). Esta tendencia creciente ha puesto de manifiesto la necesidad de diseñar e implementar estrategias pedagógicas inclusivas que fomenten la participación activa de los estudiantes con TEA en el sistema educativo y promuevan su desarrollo integral dentro de la sociedad.

En el contexto educativo ecuatoriano, la inclusión de estudiantes con TEA enfrenta desafíos debido a la escasez de docentes capacitados, la falta de recursos adaptados y la persistencia de modelos tradicionales de enseñanza (Bernal et al., 2024). La Educación Física es un ámbito fundamental para el desarrollo motriz y la socialización de estos estudiantes; sin embargo, aún existen barreras metodológicas y estructurales que dificultan su participación activa (Bennasar, 2022; Soares et al., 2024).

Investigaciones previas han evidenciado que la implementación del aprendizaje cooperativo en contextos de Educación Física mejora la inclusión y la participación activa de estudiantes con discapacidad (Block & Obrusnikova, 2007; Carbonero et al., 2022; Espinosa et al.,

2021). Sin embargo, desde el punto de vista teórico - práctico persiste una brecha de conocimiento sobre su aplicación específica en el desarrollo motriz de estudiantes con TEA en Ecuador.

El aprendizaje cooperativo es una metodología en la que los estudiantes trabajan en grupos heterogéneos para alcanzar objetivos comunes, fomentando la interacción positiva y la corresponsabilidad en el aprendizaje (Del Río, 2023; Posso et al., 2020). Se ha demostrado que esta estrategia mejora la participación y el desempeño de estudiantes con discapacidad en diversos entornos educativos (Martin et al., 2024), es decir también fortaleciendo su sentido de pertenencia, autonomía y aceptación dentro de la comunidad escolar, promoviendo una inclusión efectiva.

En Educación Física, su aplicación también permite a los estudiantes con TEA desarrollar habilidades sociales y motrices dentro de un ambiente estructurado que promueve la inclusión (López et al., 2022). Además, estudios precedentes han evidenciado que esta metodología puede fortalecer la autonomía de los estudiantes con TEA, permitiendo una mayor interacción con sus pares y favoreciendo su integración en actividades grupales (Slavin, 2018).

Haciendo énfasis en el desarrollo motriz en estudiantes con TEA, tienen dificultades en la coordinación motora gruesa y fina, lo que puede afectar su participación en actividades físicas escolares (De Vries & Geurts, 2015; León, 2020). Sin embargo, estrategias pedagógicas estructuradas como el aprendizaje cooperativo han mostrado ser efectivas en la mejora de habilidades motoras y sociales en estos estudiantes (Lieberman & Houston, 2019).

Desde una perspectiva científica, este estudio contribuirá al conocimiento sobre estrategias inclusivas en Educación Física, generando evidencia sobre la efectividad del aprendizaje

cooperativo en el desarrollo motriz de estudiantes con TEA, proporcionando herramientas prácticas para que los docentes adapten sus metodologías y diseñen actividades inclusivas,

En observación realizada en la Unidad Educativa Once de Noviembre de la ciudad de Riobamba, se pudo constatar que los estudiantes con TEA, muestran dificultades en la participación e inclusión en las clases de Educación Física, debido a la falta de estrategias inclusivas innovadoras que favorezcan la inclusión y participación en actividades motoras colectivas. Por lo que se define como problema de investigación ¿Cómo mejorar el desarrollo motriz y el proceso de inclusión de estudiantes con TEA a la clase de Educación Física?, quedando definido como objetivo de la investigación proponer una estrategia innovadora basada en el aprendizaje cooperativo para la mejora del desarrollo motriz e inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la clase de Educación Física de Cuarto Año de Educación General Básica Elemental de la Unidad Educativa Once de Noviembre de la Ciudad de Riobamba.- Ecuador.

## **Metodología**

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, de tipo no experimental sustentado en la comprensión de las experiencias de inclusión de estudiantes con TEA en el área de Educación Física (Fuster, 2019), se eligió un enfoque cualitativo porque permite comprender en profundidad las experiencias, percepciones y significados atribuidos por docentes, estudiantes y familias en contextos naturales, sin alterar las condiciones reales del entorno educativo.

El estudio fue descriptivo de corte transversal, dado que se enfoca en observar y caracterizar una situación educativa sin intervenir en las variables del entorno (Hernández et al., 2014). El diseño de investigación fue no experimental, ya que no se manipuló las variables independientes, sino que se examinan los fenómenos tal como se presentan en su ambiente natural (Priya, 2021).

Se emplearon métodos teóricos como el analítico-sintético para interpretar los fundamentos del aprendizaje cooperativo y su aplicación en contextos inclusivos, así como el inductivo-deductivo para la construcción conceptual del objeto de estudio y la modelación para elaborar la propuesta.

La población estuvo conformada por estudiantes de cuarto de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Once de Noviembre” de la ciudad de Riobamba, integrada por 30 niños de entre 7 y 8 años de edad. La muestra fue intencional y no probabilística, definida bajo criterios específicos de inclusión: estudiantes con diagnóstico clínico de TEA grado II, que cursaban el cuarto año de básica y tenían autorización de sus representantes legales para participar en la investigación. Esta selección se justificó por la baja prevalencia de estudiantes con diagnóstico confirmado de TEA en la institución, lo cual convierte a estos casos en unidades de análisis representativas dentro de un enfoque cualitativo de estudio de caso.

Se seleccionaron dos estudiantes con TEA como unidad de análisis. Como muestra informante se consideraron dos docentes de Educación Física, un especialista del DECE, dos padres de familia y siete magísteres en Pedagogía de la Cultura Física con Mención en Educación

Física Inclusiva, quienes aportaron con sus experiencias y valoraciones sobre la propuesta metodológica.

A nivel empírico, se aplicaron dos técnicas cualitativas: la observación y la entrevista, seleccionadas por su capacidad para captar comportamientos, interacciones y significados en contextos naturales. A partir de estas técnicas se diseñaron cinco instrumentos ajustados a los objetivos de la investigación y a las dimensiones teóricas del estudio.

Para la fase de observación directa se registraron seis clases consecutivas de Educación Física, todas impartidas por un único docente titular de la asignatura. A partir de esta experiencia se diseñaron tres instrumentos: (1) guía de observación a docentes, con indicadores de actividades cooperativas, inclusión activa, adaptaciones pedagógicas, comunicación inclusiva e interacción entre pares; (2) ficha de observación del desarrollo motriz, centrada en habilidades gruesas como coordinación, equilibrio, secuencias y adaptabilidad; y (3) guía de observación estructurada a estudiantes con TEA, basada en la variable “inclusión motriz mediante aprendizaje cooperativo”, con dimensiones de participación activa, iniciativa grupal, comunicación, adaptación conductual y autorregulación.

Por su parte, la técnica de entrevista semiestructurada se materializó en dos instrumentos. La guía de entrevista a docentes de Educación Física fue diseñada en función de seis dimensiones: conocimiento del TEA, inclusión educativa, barreras y apoyos, uso del aprendizaje cooperativo, desarrollo motriz y valoración de estrategias inclusivas. A su vez, la guía de entrevista a padres, madres o representantes legales abordó dimensiones como percepción del desarrollo físico y

motriz, experiencia de inclusión en la escuela, nivel de participación en clases de Educación Física, y valoración familiar del trabajo cooperativo.

Los instrumentos se ajustaron a los objetivos y características del estudio, manteniendo la coherencia y adecuación necesarias para la recolección de datos. Además, se respetaron principios éticos fundamentales, como el consentimiento informado de los participantes, la confidencialidad de los datos y la no afectación del bienestar de los estudiantes.

La investigación se desarrolló en tres etapas articuladas, conforme a los lineamientos de Hernández et al. (2022). Estas fases permitieron el diagnóstico y análisis riguroso de la realidad educativa observada, la construcción y finalmente la validación de la propuesta metodológica orientada a la inclusión y desempeño motriz de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) a través del aprendizaje cooperativo.

La investigación se desarrolló en tres etapas articuladas. En la primera etapa, de diagnóstico y caracterización, se aplicaron cinco instrumentos que permitieron identificar las condiciones institucionales, las prácticas pedagógicas y las características de los estudiantes con TEA, considerando dimensiones como estrategias de enseñanza, participación motriz, interacción social, inclusión percibida y experiencias familiares. La segunda etapa, de diseño y planificación, se fundamentó en los hallazgos del diagnóstico previo y en los principios del aprendizaje cooperativo y la educación inclusiva.

A partir de la evidencia empírica, se elaboró una propuesta metodológica estructurada con actividades físicas orientadas a promover la participación activa, la interacción positiva entre pares

y el desarrollo de habilidades motrices adaptadas. La tercera etapa correspondió a la validación teórica de la propuesta, realizada mediante el juicio de siete especialistas en Educación Física Inclusiva, quienes evaluaron la pertinencia, factibilidad, coherencia y relevancia pedagógica del diseño a través de una guía valorativa tipo Likert complementada con observaciones cualitativas.

## **Resultados**

Desde la metodología cualitativa planteada, centrada en la comprensión de las experiencias vividas por los actores educativos, se presenta el análisis interpretativo de los datos recogidos mediante los cinco instrumentos aplicados en la Unidad Educativa "Once de Noviembre". Esta etapa de diagnóstico permitió caracterizar las condiciones reales de inclusión motriz de estudiantes con TEA en clases de Educación Física.

Los resultados de los instrumentos observacionales se analizaron mediante una escala de valoración cualitativa estandarizada, cuya interpretación se articula a lo largo del análisis. En esta escala, M (Malo) indica que la conducta nunca se presenta; R (Regular) señala que ocurre a veces, de manera esporádica; B (Bueno) corresponde a una observación frecuente de la conducta; y MB (Muy Bueno) implica que la conducta es siempre evidente y sostenida.

### ***Resultados de la Observación a la Clase de Educación Física (Docentes)***

Las observaciones se realizaron en seis sesiones consecutivas de Educación Física, conducidas por el mismo docente responsable de la asignatura. Este seguimiento permitió

caracterizar con consistencia sus prácticas inclusivas y la interacción establecida con los estudiantes con TEA.

En general, se evidenció que las actividades grupales implementadas no siempre respondieron a estructuras cooperativas definidas. La inclusión activa de los estudiantes con TEA se valoró como Regular (R), debido a su presencia ocasional. Las adaptaciones de materiales e instrucciones también fueron Regulares (R), ya que se aplicaron sin planificación previa. La interacción entre compañeros fue promovida con frecuencia, alcanzando un nivel Bueno (B), aunque sin una estrategia cooperativa sistemática. El lenguaje empleado por el docente se consideró Regular (R), mientras que el apoyo emocional alcanzó un nivel Bueno (B) en un solo caso. La resolución de conflictos se observó como Regular (R), sin evidenciarse un enfoque inclusivo constante.

Tabla 1

*Frecuencia observada de prácticas docentes inclusivas en clases de Educación Física*

Código	Indicador observado	M	R	B	MB
O1	Implementa actividades con estructuras cooperativas	0	0	3	1
O2	Incluye activamente a estudiantes con TEA	0	2	2	0
O3	Adapta instrucciones y materiales según necesidades individuales	1	3	0	0
O4	Fomenta interacción y ayuda entre pares	0	2	2	0
O5	Emplea lenguaje claro, motivador e inclusivo	0	3	1	0
O6	Apoya emocionalmente a estudiantes con TEA	0	0	1	0
O7	Soluciona conflictos de forma pedagógica e inclusiva	1	3	0	0

*Nota.* Los códigos O1–O7 corresponden a indicadores de observación a docentes en clases de Educación Física.

***Resultados de las Entrevistas a Docentes de Educación Física***

Ambos docentes participantes evidenciaron conocimientos generales sobre el TEA, reconociendo dificultades en los ámbitos sensorial, comunicativo y social. Coincidieron en que la

falta de formación especializada, la escasa planificación adaptada y la ausencia de lineamientos institucionales constituyen obstáculos para una inclusión efectiva dentro de la clase de Educación Física. Indicaron que las actividades cooperativas se han aplicado de manera esporádica (R), sin una estructura definida. No obstante, consideraron que el aprendizaje cooperativo, cuando es mediado pedagógicamente, tiene un potencial positivo (B) para mejorar tanto la inclusión como el desarrollo motriz de los estudiantes con TEA.

### ***Resultados de la Observación del Desarrollo Motriz (Estudiantes con TEA)***

En la observación del desempeño motriz, se identificaron dificultades en tareas de coordinación y equilibrio. Las habilidades como correr, saltar o mantener el control postural se valoraron como Regulares (R), mientras que la ejecución de secuencias motrices se calificó como Buena (B) en uno de los casos. La precisión al lanzar o atrapar objetos fue Mala (M) en un estudiante y Regular (R) en otro. Esto evidencia un desarrollo motriz en progreso, dependiente de la mediación docente y la estructura de las actividades.

Tabla 2

#### ***Ejecución de habilidades motrices observadas en estudiantes con TEA***

Código	Ítem observado	M	R	B	MB
M01	Corre y salta sin perder el equilibrio	0	2	0	0
M02	Lanza y atrapa objetos con precisión	1	1	0	0
M03	Mantiene equilibrio al desplazarse por diferentes superficies	0	2	0	0
M04	Modifica sus movimientos ante cambios en la dinámica del juego	0	2	0	0
M05	Realiza secuencias de movimientos sin interrupciones	0	1	1	0

*Nota.* Los códigos M01–M05 corresponden a indicadores de observación del desarrollo motriz de estudiantes con TEA.

### ***Resultados de las Observación Estructurada a Estudiantes con TEA***

Los estudiantes con TEA mostraron baja participación espontánea (M) en los juegos cooperativos, aunque lograron buen desempeño (B) en la comprensión de instrucciones y en la ejecución de secuencias motrices. Las habilidades de coordinación y desplazamiento se ubicaron en nivel Regular (R), al igual que la capacidad de adaptación a los cambios y la autorregulación emocional. En términos generales, la inclusión motriz se valoró como Regular (R), evidenciando dependencia del apoyo docente y de la estructura del entorno.

Tabla 3

*Niveles de inclusión motriz observados en estudiantes con TEA*

Código	Ítem observado	M	R	B	MB
D01	Participa de forma espontánea en los juegos físicos cooperativos	2	0	0	0
D02	Propone ideas o alternativas dentro de una actividad en grupo	1	1	0	0
D03	Corre, salta o lanza con coordinación adecuada al nivel esperado	0	1	1	0
D04	Desarrolla desplazamientos básicos sin dificultad aparente	0	1	1	0
D05	Se comunica verbal o no verbalmente con sus pares	0	2	0	0
D06	Es invitado por compañeros a participar o colaborar	1	1	0	0
D07	Escucha atentamente las instrucciones del docente	0	0	2	0
D08	Ejecuta los pasos de una secuencia motriz en el orden correcto	0	0	2	0
D09	Se adapta a los cambios en el juego sin alteraciones conductuales	0	2	0	0
D10	Muestra autorregulación frente a ruidos, contacto o pérdidas	0	1	1	0

*Nota.* Los códigos D01–D10 corresponden a indicadores de observación estructurada de inclusión motriz en estudiantes con TEA.

Como se observa en la Tabla 4, las tres observaciones presentan una tendencia general hacia niveles Regulares (R) y Buenos (B), lo que evidencia avances parciales en las prácticas inclusivas y en el desarrollo motriz de los estudiantes con TEA. La mayor fortaleza radica en la disposición del docente y la mediación emocional, mientras que las principales debilidades se relacionan con la falta de planificación adaptada y la baja autonomía de los estudiantes. En conjunto, los hallazgos confirman que la inclusión motriz requiere de una intervención docente más estructurada, con estrategias cooperativas sostenidas y adaptaciones personalizadas.

Tabla 4

*Comparación cualitativa de resultados observacionales*

<b>Dimensión observada</b>	<b>Tendencia general</b>	<b>Nivel predominante</b>	<b>Aspectos favorables</b>	<b>Aspectos por mejorar</b>
<b>Prácticas docentes inclusivas</b>	Se evidencian intentos de inclusión y uso de actividades cooperativas, aunque no sistemáticas.	R–B	Disposición del docente, lenguaje motivador, actividades grupales.	Falta de planificación adaptada y de estrategias cooperativas estructuradas.
<b>Desarrollo motriz de estudiantes con TEA</b>	Se observa progreso parcial en coordinación, equilibrio y secuencias motrices.	R	Mejora gradual en tareas simples y estructuradas.	Dificultades persistentes en coordinación fina y precisión de lanzamientos.
<b>Inclusión motriz estructurada (estudiantes con TEA)</b>	Participación dependiente del acompañamiento docente y del clima de clase.	R–B	Atención a instrucciones y ejecución secuencial adecuada.	Baja participación espontánea y autorregulación limitada.

*Nota.* Tabla elaborada a partir de la integración cualitativa de las tres observaciones aplicadas (Tablas 1–3). Escala cualitativa: M = Malo/Nunca; R = Regular/A veces; B = Bueno/Frecuente; MB = Muy Bueno/Siempre.

***Resultados de las Entrevistas a Padres o Representantes Legales***

Los testimonios recogidos evidencian una percepción positiva de los avances físicos de los estudiantes con TEA, especialmente en contextos estructurados y familiares. Las madres entrevistadas indicaron que sus hijos se sienten cómodos cuando las actividades son predecibles y tienen acompañamiento individualizado. Coincidieron en que la interacción con otros niños suele ser limitada en entornos escolares, pero reconocen mejoras progresivas. Consideran que el aprendizaje cooperativo puede contribuir significativamente a la inclusión, siempre que se ajuste

a las características del niño y esté mediado por el docente. Señalaron como aspecto crítico la escasa comunicación del centro educativo sobre avances individuales.

Al realizar el análisis de convergencia sobre los resultados obtenidos una vez aplicados los instrumentos de diagnóstico se logra corroborar que los estudiantes con TEA enfrentan barreras significativas en el proceso inclusión y desempeño motriz, lo cual está caracterizada por presentar participación limitada, escasa interacción entre pares, bajo uso de estrategias cooperativas y falta de adaptaciones, derivándose la necesidad de elaborar una estrategia que permita mejorar el desempeño motriz e inclusión en la clase de Educación Física de los estudiantes con TEA; atendiendo a ello se procede con la elaboración de la propuesta para dar respuesta a las necesidades presentes tanto en estudiantes como en los docentes.

los resultados obtenidos ponen en evidencia la necesidad de un modelo metodológico estructurado que oriente a los docentes en la aplicación sistemática del aprendizaje cooperativo. En respuesta a estas limitaciones, se diseñó una propuesta didáctica sustentada en fundamentos teóricos y en la evidencia recogida durante la fase diagnóstica.

## **Propuesta**

**Título de la propuesta: Juegos cooperativos inclusivos para la participación motriz de estudiantes con TEA**

**Objetivo de la propuesta**

Contribuir a la mejora del desempeño motriz e inclusión en la Educación Física de estudiantes con TEA de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Once de Noviembre” de Riobamba basado en el trabajo cooperativo y la adaptación de las actividades.

### **Objetivos Específicos**

1. Aportar sesiones didácticas inclusivas basadas en el aprendizaje cooperativo, adaptadas a estudiantes con TEA, orientadas a superar las barreras metodológicas, físicas y sociales que pueden estar presentes en el contexto de la clase de Educación Física.
2. Facilitar el proceso de adaptación de actividades para estudiantes con TEA considerando el uso de metodologías, recursos, enfoques, formas de evaluación adaptadas.
3. Propiciar el desarrollo de ambientes cooperativos entre los estudiantes participantes para la mejora del desempeño motriz e inclusión en la clase de Educación Física.

### **Fundamentación y estructura de la estrategia**

Los resultados del diagnóstico evidenciaron una planificación limitada con enfoque inclusivo, así como una implementación irregular de actividades colaborativas, lo que reveló la necesidad urgente de un acompañamiento pedagógico diferenciado en las clases de Educación Física. Los estudiantes con TEA mostraban una participación reducida en actividades físicas y dificultades de regulación conductual, mientras que los docentes señalaron la falta de formación específica y recursos metodológicos adecuados (Bernal et al., 2024; Soares et al., 2024).

Ante esta situación, se diseñó una propuesta que responde a las barreras metodológicas y sociales detectadas, organizando un conjunto de cinco sesiones didácticas inclusivas. Estas

sesiones buscan promover el aprendizaje cooperativo, fortalecer la adaptación motriz y generar espacios de interacción grupal, constituyéndose en una alternativa viable y pertinente frente a las carencias identificadas.

La estrategia se sustenta en el aprendizaje cooperativo como metodología que fomenta la interdependencia positiva, la interacción promotora y la corresponsabilidad en el logro de objetivos comunes (Slavin, 2018; Del Río, 2023). En el ámbito de la Educación Física, este enfoque ha demostrado favorecer tanto la participación activa como la adquisición de habilidades sociales en estudiantes con discapacidad, al propiciar contextos de colaboración y pertenencia (Carbonero et al., 2022; Martin-Lozano et al., 2024).

Desde la perspectiva de la inclusión, la literatura resalta que los estudiantes con TEA presentan dificultades en la coordinación motriz, la interacción social y la autorregulación conductual, lo que demanda estrategias pedagógicas estructuradas, apoyos visuales y consignas claras que faciliten su integración en las dinámicas grupales (De Vries & Geurts, 2015; Hortal-Quesada & Sanchis-Sanchis, 2022; Lieberman & Houston-Wilson, 2019). En este sentido, el aprendizaje cooperativo ofrece un marco idóneo para potenciar el desarrollo motriz y social, al permitir la asignación de roles diferenciados, la adaptación de tareas y la creación de ambientes de apoyo mutuo.

Metodológicamente, la estrategia se organiza en cinco sesiones consecutivas de 40 minutos, aplicadas en el horario regular de Educación Física. Cada sesión constituye una expresión práctica del enfoque cooperativo e inclusivo, con objetivos específicos, actividades diferenciadas, recursos

adaptados y criterios de evaluación inclusiva. De esta manera, la propuesta no solo atiende a la necesidad de diseñar actividades accesibles, sino que también se fundamenta en principios pedagógicos reconocidos que aseguran su pertinencia y coherencia en el contexto escolar ecuatoriano.

Tabla 5

*Síntesis de la propuesta didáctica inclusiva basada en aprendizaje cooperativo*

<b>Etapas</b>	<b>Elementos clave</b>	<b>Descripción</b>
<b>Justificación</b>	Evidencia diagnóstica	Escasa planificación inclusiva, baja participación de estudiantes con TEA, falta de formación docente.
<b>Fundamentación</b>	Referentes teóricos	Aprendizaje cooperativo (Slavin, 2018; Carbonero et al., 2022), inclusión en Educación Física (Lieberman & Houston-Wilson, 2019), dificultades motrices en TEA (De Vries & Geurts, 2015).
<b>Propuesta didáctica</b>	Cinco sesiones inclusivas	1) Relevos inclusivos, 2) Estaciones cooperativas, 3) Juegos de imitación, 4) Desafíos colaborativos, 5) Circuito cooperativo.
<b>Validación teórica</b>	Taller de socialización	de Especialistas en Educación Física inclusiva evaluaron pertinencia, viabilidad y relevancia pedagógica con rúbrica Likert de 4 puntos.
<b>Ajustes realizados</b>	Mejoras propuestas	Ampliación de pictogramas, precisión en consignas, inclusión de momentos de regulación sensorial.
<b>Resultado final</b>	Estrategia lista para aplicación piloto	Modelo replicable de intervención inclusiva en Educación Física para estudiantes con TEA.

**Sesión 1: Relevos inclusivos**

- **Actividad:** Carreras por estaciones con funciones adaptadas (ej. transportar pelotas con cucharas, rodar, saltar en zigzag).
- **Objetivo específico:** Estimular la coordinación básica y el trabajo en equipo.
- **Enfoque empleado:** adaptación cooperativa con roles diferenciados para permitir participación activa.
- **Metodología:**
  1. Formación de equipos heterogéneos de 4 a 5 estudiantes.

2. Explicación con apoyos visuales de cada estación (pictogramas de correr, saltar, rodar).
  3. Ensayo inicial con acompañamiento del docente.
  4. Ejecución del relevo con consignas secuenciales y tiempos breves.
- **Recursos:** pelotas de espuma o goma ligera, cucharas plásticas grandes y resistentes, conos de señalización de colores, cintas adhesivas o tiza para marcar recorridos en el piso, pictogramas plastificados de acciones motoras.
  - **Adaptaciones:** Roles diferenciados para los estudiantes con TEA (ej. transportar objetos ligeros, cumplir turnos con guía de un compañero, usar marcas de colores en el suelo para seguir la trayectoria).
  - **Evaluación:** Observación estructurada de cooperación y tiempos de espera.

### *Sesión 2: Estaciones cooperativas*

- **Actividad:** Estaciones simultáneas con lanzamientos, saltos y posturas imitativas.
- **Objetivo específico:** Promover habilidades de lanzamiento, salto e imitación.
- **Estrategia empleada:** rotación por tareas motrices diferenciadas, respuesta a observaciones sobre baja interacción.
- **Metodología:**
  1. Organización del espacio en 3 estaciones marcadas con conos de colores.
  2. Explicación secuencial de cada estación y demostración visual.
  3. Rotación de grupos cada 5 minutos, con refuerzo positivo en cada cambio.

4. Cierre grupal comentando logros observados.

- **Adaptaciones:** Uso de pelotas blandas y aros grandes para facilitar lanzamientos, tiempos flexibles en cada estación, acompañamiento de un compañero guía en la imitación de posturas.
- **Recursos:** aros plásticos grandes, colchonetas del gimnasio escolar, pelotas blandas de distintos tamaños, conos de colores para delimitar estaciones, carteles o pictogramas con dibujos de posturas y movimientos.
- **Evaluación:** Nivel de interacción y adaptación aplicada.

### *Sesión 3: Juegos de imitación*

- **Actividad:** Repetición de movimientos dirigidos por compañeros o docente.
- **Objetivo específico:** Fomentar la atención, la secuencia y el control corporal.
- **Enfoque empleado:** dinámica de pares con liderazgo rotativo, respuesta a déficit de regulación emocional.
- **Metodología:**
  1. Formación de parejas heterogéneas.
  2. Demostración de movimientos simples (ej. levantar brazos, girar, saltar).
  3. Rotación de roles: líder y seguidor.
  4. Inclusión de pictogramas para reforzar la secuencia de los movimientos.
- **Adaptaciones:** Secuencias cortas de 2 a 3 pasos, tiempo extra para la imitación, refuerzo verbal positivo, reducción de estímulos sonoros durante la actividad.

- **Recursos:** láminas plastificadas con pictogramas de movimientos básicos, tarjetas con números o colores para secuencias simples, reproductor portátil de música suave, conos o cuerdas para delimitar el espacio.

- **Evaluación:** Exactitud motriz y respuesta emocional.

***Sesión 4: Desafíos motores colaborativos.***

- **Actividad:** Traslado colaborativo de objetos grandes (pelotas, colchonetas, pañuelos).
- **Objetivo específico:** Fortalecer la interacción social y la coordinación conjunta.
- **Enfoque empleado:** planificación grupal con asignación de roles, respuesta a falta de trabajo colaborativo.
- **Metodología:**
  1. Conformación de grupos con 5 estudiantes.
  2. Planificación colectiva de la estrategia antes de iniciar (ej. decidir quién sostiene cada parte de la colchoneta).
  3. Ejecución de traslados cortos con tiempos medidos.
  4. Retroalimentación grupal sobre logros y dificultades.
- **Adaptaciones:** Asignación de roles más simples a los estudiantes con TEA (ej. sujetar un extremo más ligero, empujar objetos blandos), indicaciones anticipadas con imágenes, supervisión directa del docente en momentos de crisis sensorial.

- **Recursos:** pelotas gigantes, colchonetas ligeras, pañuelos o bandas elásticas de tela, conos para marcar zona de inicio y llegada, pictogramas o tarjetas visuales con la consigna del traslado.
- **Evaluación:** Comunicación no verbal, ajuste espontáneo y trabajo en equipo.

***Sesión 5: Integración de habilidades en circuito cooperativo.***

- **Actividad:** Circuito de estaciones combinadas con metas comunes.
- **Objetivo específico:** Integrar todas las habilidades aprendidas en un desafío colectivo.
- **Enfoque empleado:** síntesis de logros previos, evaluación global, trabajo autónomo por grupos.
- **Metodología:**
  1. Montaje de un circuito con estaciones de salto, lanzamiento, imitación y traslado.
  2. Explicación global del recorrido con apoyos visuales.
  3. Trabajo autónomo en grupos, con supervisión del docente.
  4. Cierre con retroalimentación participativa sobre las experiencias.
- **Adaptaciones:** Orden de paso flexible para los estudiantes con TEA, reducción de la cantidad de repeticiones, pictogramas para guiar la secuencia del circuito, espacio de pausa sensorial si es necesario.
- **Recursos:** conos y cuerdas para delimitar estaciones, aros, pelotas blandas y colchonetas, pictogramas secuenciales pegados en cada estación, cronómetro o reloj visible, tarjetas de colores para indicar turnos o secuencias.

- **Evaluación:** Inclusión global, desempeño motriz e interacción grupal.

### **Validación Teórica de la Propuesta**

La validación teórica de la propuesta se llevó a cabo mediante un taller de socialización con especialistas en Educación Física inclusiva. Para este proceso se envió previamente a los participantes el documento de la propuesta completa, acompañado de una rúbrica valorativa y una guía de validación. Posteriormente, se realizó una reunión virtual a través de la plataforma Zoom, complementada con devoluciones escritas por correo electrónico, lo que permitió recoger juicios consensuados tanto cuantitativos como cualitativos.

Se utilizó una guía de validación estructurada en cinco dimensiones: coherencia con principios inclusivos, adecuación a estudiantes con TEA, viabilidad operativa, relevancia pedagógica y contribución al desarrollo motriz e inclusión social. Cada dimensión se evaluó con una escala Likert de 4 puntos (1 = insuficiente, 4 = excelente), además de un espacio para observaciones cualitativas.

Las respuestas dadas destacaron la coherencia entre sesiones, el uso progresivo de apoyos visuales y verbales, así como la posibilidad de aplicabilidad de la propuesta. Entre las sugerencias principales constaron: ampliar el banco de pictogramas, precisar el lenguaje de consignas e incluir momentos de regulación sensorial. A partir de esta retroalimentación se realizaron los ajustes pertinentes, quedando la propuesta lista para su implementación piloto y reconocida como un modelo replicable de intervención inclusiva.

Tabla 6

*Síntesis cualitativa de la validación teórica de la propuesta*

<b>Dimensión evaluada</b>	<b>Valoración general</b>	<b>Apreciaciones de los especialistas</b>	<b>Principales sugerencias</b>
Coherencia con principios inclusivos	Alta	Se destacó la alineación entre sesiones y los principios de inclusión.	Profundizar en ejemplos de trabajo cooperativo.
Adecuación a estudiantes con TEA	Alta	Se valoró el uso progresivo de apoyos visuales y consignas diferenciadas.	Ampliar el banco de pictogramas.
Viabilidad operativa	Moderada–Alta	Se consideró aplicable en el contexto escolar con recursos básicos.	Elaborar una guía docente complementaria.
Relevancia pedagógica	Alta	Se reconoció la pertinencia pedagógica y motivación intrínseca que promueve.	Ajustar lenguaje de consignas para mayor claridad.
Contribución al desarrollo motor e inclusión social	Alta	Se resaltó la mejora del trabajo cooperativo y la interacción grupal.	Incluir momentos de regulación sensorial.

*Nota.* Tabla elaborada a partir de la integración cualitativa de los juicios emitidos por especialistas. Las categorías “Alta”, “Moderada” y “Baja” derivan de las valoraciones ordinales emitidas en la escala Likert y se interpretan de forma cualitativa.

**Síntesis cualitativa:** Los validadores destacaron la coherencia entre sesiones, el uso progresivo de apoyos visuales, la aplicabilidad inmediata y la claridad metodológica. Se sugirió ampliar el banco de pictogramas, reforzar momentos de regulación sensorial y precisar el lenguaje de algunas consignas.

*Ajustes derivados del proceso de validación:*

- Inclusión de pictogramas secuenciales para cada sesión.
- Diseño de guía docente sobre anticipación visual y lenguaje accesible.
- Mejora en el formato de consignas diferenciadas para estudiantes con TEA.

Con estas mejoras la propuesta quedó validada teóricamente, lista para aplicación piloto y reconocida como un modelo replicable de intervención inclusiva basada en evidencias diagnósticas previas.

## **Discusión**

Los hallazgos de este estudio evidencian que las prácticas docentes inclusivas en Educación Física aún se implementan de forma parcial, con adaptaciones esporádicas y escasa sistematicidad en el uso del aprendizaje cooperativo. Estos hallazgos se relacionan con los planteamientos de Slavin (2018) y Carbonero et al. (2022), quienes destacan que el aprendizaje cooperativo favorece la inclusión siempre que las actividades estén planificadas con objetivos compartidos y roles diferenciados

Este resultado coincide con investigaciones que señalan la persistencia de barreras metodológicas en la inclusión de estudiantes con TEA en el ámbito escolar, debido a la falta de formación específica y a la prevalencia de modelos tradicionales de enseñanza (Bernal et al., 2024; Soares et al., 2024). Estudios previos han demostrado que el aprendizaje cooperativo constituye una metodología eficaz para mejorar la participación activa y la interacción de estudiantes con discapacidad en entornos educativos, siempre que se planifique con claridad y se integre de forma estructurada (Carbonero et al., 2022; Martin-Lozano et al., 2024).

En relación con el desarrollo motriz, los resultados mostraron que los estudiantes con TEA presentan dificultades significativas en tareas de coordinación, equilibrio y precisión. Esta observación es consistente con la literatura que indica que el TEA suele estar asociado con déficits en habilidades motoras finas y gruesas, afectando la participación en actividades físicas escolares (De Vries y Geurts, 2015; León et al., 2023).

Sin embargo, se constató que cuando las actividades incorporan elementos cooperativos, la ejecución motriz mejora, lo que se alinea con investigaciones que destacan el valor del aprendizaje estructurado en grupos como catalizador de progresos motrices y sociales (Lieberman & Houston-Wilson, 2019). De este modo, el estudio refuerza la idea de que la interacción cooperativa puede compensar limitaciones individuales, favoreciendo la adquisición de habilidades motoras en un entorno inclusivo.

En cuanto a las percepciones familiares, los testimonios reflejaron una valoración positiva del aprendizaje cooperativo, en tanto que las madres reconocieron mejoras en la participación de sus hijos cuando existía acompañamiento docente y predictibilidad en las actividades. Estos hallazgos son convergentes con Espinoza-López & Torres-Palchisaca (2021) quienes evidencian que la inclusión educativa resulta más efectiva cuando se conjugan metodologías cooperativas con un clima estructurado y con apoyos visuales.

Al mismo tiempo, se identificaron carencias en la comunicación institucional hacia las familias, lo que confirma que la inclusión no depende únicamente de estrategias en el aula, sino también de la articulación entre escuela y hogar (Hortal-Quesada & Sanchis-Sanchis, 2022). Así, este estudio visibiliza la necesidad de integrar a las familias como actores clave en el proceso inclusivo.

La validación teórica de la propuesta de basada en interacciones mediante juegos cooperativos inclusivos mostró altos niveles de aceptación por parte de especialistas, destacando la pertinencia pedagógica y la factibilidad operativa. Estos resultados son consistentes con las

recomendaciones de Block & Obrusnikova (2007) quienes sostienen que la planificación de actividades físicas inclusivas debe considerar criterios de factibilidad, adecuación a las necesidades individuales y coherencia metodológica.

A diferencia de estudios previos que se limitan a diagnósticos generales (Bennasar-García, 2022), este trabajo aporta un modelo replicable con sesiones estructuradas, apoyos visuales y criterios inclusivos de evaluación, que no solo se fundamenta teóricamente, sino que también ha sido validado por especialistas en Educación Física inclusiva.

Se confirma que el aprendizaje cooperativo constituye una estrategia pedagógica viable y efectiva para promover tanto el desarrollo motriz como la inclusión social de estudiantes con TEA. La investigación, además de ratificar evidencias previas, ofrece un aporte novedoso al contextualizar la estrategia en el escenario ecuatoriano, donde persisten retos institucionales y formativos para la plena inclusión.

## **Conclusión**

La investigación evidenció que el aprendizaje cooperativo constituye una estrategia pedagógica viable para favorecer tanto el desarrollo motriz como la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en las clases de Educación Física. La propuesta diseñada, estructurada en sesiones cooperativas inclusivas y validada por especialistas, ofrece una alternativa pertinente para responder a las barreras metodológicas y sociales identificadas en el contexto escolar.

La propuesta diseñada, estructurada en sesiones cooperativas inclusivas y validada por especialistas, ofrece una alternativa pertinente y contextualizada para responder a las barreras metodológicas y sociales identificadas. Los resultados confirman la coherencia entre el objetivo del estudio, el enfoque cualitativo adoptado y los hallazgos obtenidos, lo que refuerza la validez científica y la aplicabilidad pedagógica de la propuesta.

Entre las limitaciones se reconoce el reducido tamaño de la muestra y la focalización en una sola institución educativa, lo que restringe la posibilidad de generalizar los resultados. Asimismo, no se ejecutó un piloto prolongado de la propuesta, lo que limita la verificación empírica de su efectividad en el tiempo. Estas restricciones abren la posibilidad de futuras investigaciones con muestras más amplias, estudios longitudinales y evaluaciones en diversos contextos educativos del país.

## Referencias

- Bennasar-García, M. I. (2022). *ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN ALUMNOS CON DISCAPACIDADES Y NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES*. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.6551183>
- Bernal Alvaro, J., Pilaloe Rivera, C. N., & Maqueira Caraballo, G. D. L. C. (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>

Block, M. E., & Obrusnikova, I. (2007). Inclusion in Physical Education: A Review of the Literature from 1995-2005. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24(2), 103-124.

<https://doi.org/10.1123/apaq.24.2.103>

Carbonero Sánchez, L., Prat Grau, M., & Ventura Vall-Llovera, C. (2022). Enseñar y aprender el deporte a través del aprendizaje cooperativo en Educación Física (Learning and teaching sports through cooperative learning in Physical Education). *Retos*, 47, 164-173.

<https://doi.org/10.47197/retos.v47.94113>

De Vries, M., & Geurts, H. (2015). Influence of Autism Traits and Executive Functioning on Quality of Life in Children with an Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(9), 2734-2743. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2438-1>

Del Río Fernández, J. L. (2023). A vueltas con la llamada innovación educativa. Algunas reflexiones para suscitar el debate. *Márgenes Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 4(1), 7-19. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v4i1.15923>

Espinosa, I. P. L. D., Seijo, J. C. T., & Martínez, Y. M. (2021). Habilidades Sociales y Aprendizaje Cooperativo en la Inclusión de Estudiantes con Necesidades Educativas Específicas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, e0066.

<https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0066>

Espinoza-López, M. I., & Torres-Palchisaca, Z. G. (2021). La Educación Física como medio de Desarrollo Motor en Estudiantes con Discapacidad Cognitiva. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(4), 556. <https://doi.org/10.35381/r.k.v6i4.1565>

Fuster Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico.

*Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Hortal-Quesada, Á., & Sanchis-Sanchis, R. (2022). El trastorno del espectro autista en la educación física en primaria: Revisión sistemática. *Apunts Educación Física y Deportes*, 150, 45-55. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2022/4\).150.06](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2022/4).150.06)

León Cruz, I. (2020). MODIFICACIÓN DE LA RIGIDEZ MENTAL Y DE CONDUCTAS DISRUPTIVAS ASOCIADAS EN UN NIÑO DIAGNOSTICADO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA). *KNOW AND SHARE PSYCHOLOGY*, 1(3).  
<https://doi.org/10.25115/kasp.v1i3.3689>

León Díaz, Ó., Martínez Muñoz, L. F., & Santos Pastor, M. L. (2023). Metodologías activas en la Educación Física. Una mirada desde la realidad práctica (Active methodologies in Physical Education. A look from practical reality). *Retos*, 48, 647-656.  
<https://doi.org/10.47197/retos.v48.96661>

Lieberman, L., & Houston-Wilson, C. (2019). *Strategies for Inclusion: A Handbook for Physical Educators*. Human Kinetics.

López Marí, M., Vidal Esteve, & Gómez, S. (2022). Tendencias actuales sobre estrategias para la inclusión educativa de alumnado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *MLS*

*Inclusion and Society Journal*, 2(1), 1-15. <https://www.mlsjournals.com/MLS-Inclusion-Society/article/view/1318>

Maenner, M. J., Warren, Z., Williams, A. R., Amoakohene, E., Bakian, A. V., Bilder, D. A., Durkin, M. S., Fitzgerald, R. T., Furnier, S. M., Hughes, M. M., Ladd-Acosta, C. M., McArthur, D., Pas, E. T., Salinas, A., Vehorn, A., Williams, S., Esler, A., Grzybowski, A., Hall-Lande, J., ... Shaw, K. A. (2023). Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years—Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2020. *MMWR. Surveillance Summaries*, 72(2), 1-14. <https://doi.org/10.15585/mmwr.ss7202a1>

Martin-Lozano, F., García-Fariña, A., & Jiménez Jiménez, F. (2024). Aprendizaje cooperativo y entrenamiento en suspensión en Educación Secundaria: Incidencia en las necesidades psicológicas básicas (Cooperative learning and suspension training in Secondary Education: Incidence in the basic psychological needs). *Retos*, 53, 554-562. <https://doi.org/10.47197/retos.v53.101117>

Posso-Pacheco, R. J., Barba-Miranda, L. C., Rodríguez-Torres, Á. F., Núñez-Sotomayor, L. F. X., Ávila-Quinga, C. E., & Rendón-Morales, P. A. (2020). Modelo de aprendizaje microcurricular activo: Una guía de planificación áulica para Educación Física. *Revista Electrónica Educare*, 24(3), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.24-3.14>

Poudineh, M., Parvin, S., Omidali, M., Nikzad, F., Mohammadyari, F., Sadeghi Poor Ranjbar, F., Rasouli, F., Nanbakhsh, S., & Olangian-Tehrani, S. (2023). The Effects of Vitamin

Therapy on ASD and ADHD: A Narrative Review. *CNS & Neurological Disorders - Drug Targets*, 22(5), 711-735. <https://doi.org/10.2174/1871527321666220517205813>

Priya, A. (2021). Case Study Methodology of Qualitative Research: Key Attributes and Navigating the Conundrums in Its Application. *Sociological Bulletin*, 70(1), 94-110. <https://doi.org/10.1177/0038022920970318>

Slavin, S. (2018). *Looking For Normal: Autism and Other Complicated Stuff*. Marshwood Books.

Soares, W., Caetano, L., Gomes, P., & Moura, W. (2024). INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: VERDADE OU UTOPIA? *Revista Eletrônica Nacional de Educação Física*, 15(23), 1-15. <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/renef/article/view/7189/7187>

### **Financiación**

Los autores no recibieron financiación para el desarrollo de la presente investigación.

### **Conflicto de Intereses**

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

### **Contribución de Autoría:**

Los autores han participado en la construcción del documento.