

# MENTOR

Revista de Investigación Educativa y Deportiva

Volumen 4

Número 11

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 Córdor Chicaiza

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

Original

## Actividades físicas recreativas para la inclusión de estudiantes con trastornos del espectro autista en la clase de Educación Física

### Recreational Physical Activities for the Inclusion of Students with Autism Spectrum Disorder in Physical Education Classes

Ariel Esteban Carvajal Flores<sup>1</sup>  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-4040-7170>

Verónica Judith Beltrán Álvarez<sup>1</sup>  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-8596-5948>

Sonia Guerra Iglesias<sup>1</sup>  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0853-1036>

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

Autor de correspondencia  
[aecarvajalf@ube.edu.ec](mailto:aecarvajalf@ube.edu.ec)

Recibido: 01-02-2025  
Aceptado: 02-04-2025  
Disponible en línea: 15-05-2025

## Resumen

La Educación Física ofrece un entorno idóneo para la inclusión de estudiantes con TEA, promoviendo su desarrollo global mediante estrategias adaptadas. El objetivo de esta investigación fue desarrollar un sistema de actividades físicas recreativas que promueva la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el contexto educativo inclusivo de la clase de Educación Física, con apoyo de ejes integradores para su desarrollo. Se aplicó un estudio de caso cualitativo, con observaciones, entrevistas y testimonios familiares, en dos estudiantes con TEA. La intervención incluyó diez sesiones con actividades físico-recreativas adaptadas y talleres familiares. La propuesta basada en ejes sensorial, motor y emocional mejoró el funcionamiento global de los estudiantes con TEA. Se evidenció progreso en interacción social, regulación emocional, coordinación y motivación. La implementación fortaleció la preparación docente, promovió prácticas inclusivas y favoreció el acompañamiento familiar, consolidando entornos educativos más accesibles y participativos. Se concluye que el sistema propuesto logró una inclusión significativa de estudiantes con TEA en Educación Física, fortaleció la práctica docente, activó el rol familiar y generó mejoras integrales en los aprendizajes y la convivencia escolar.

**Palabras clave:** actividades físicas recreativas, Educación Física, funcionamiento global, inclusión, trastornos del espectro autista.

## Abstract

Physical Education offers an ideal environment for the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD), promoting their overall development through adapted strategies.

The objective of this study was to develop a system of recreational physical activities that fosters the inclusion of students with ASD within the inclusive educational context of Physical Education classes, supported by integrative axes for their development. A qualitative case study was applied, involving observations, interviews, and family testimonies, focusing on two students with ASD. The intervention included ten sessions with adapted recreational physical activities and family workshops. The proposal, structured around sensory, motor, and emotional axes, improved the overall functioning of the students. Progress was observed in social interaction, emotional regulation, coordination, and motivation. The implementation enhanced teacher preparation, promoted inclusive practices, and encouraged family involvement, helping to consolidate more accessible and participatory educational environments. It is concluded that the proposed system achieved significant inclusion of students with ASD in Physical Education, strengthened teaching practices, activated the family role, and fostered comprehensive improvements in learning and school coexistence.

**Keywords:** recreational physical activities, physical education, overall functioning, inclusion, autism spectrum disorders.

## Introducción

La Educación Física es una parte fundamental del desarrollo integral de todos los estudiantes, sin distinción de origen, raza, condición física, psíquica o neurológica. Constituye una oportunidad en el currículo para aplicar el enfoque inclusivo y dar respuesta a las necesidades educativas comunes y específicas de los estudiantes. Esta disciplina les permite cultivar habilidades en los ámbitos físico, mental y emocional. En particular, para aquellos que

presentan ciertas limitaciones en su desarrollo, se convierte en una vía para mejorar su condición física, motriz, cognitiva y socio-afectiva. Entre los estudiantes que suelen enfrentar dificultades para interactuar plenamente en diversas actividades recreativas y deportivas inclusivas, se encuentran los niños con discapacidades intelectuales y del desarrollo.

Se requiere, entonces de un conjunto de herramientas en el orden pedagógico, didáctico, tecnológico y curricular en esta disciplina que garantice la combinación del enfoque grupal e individualizado, con énfasis en las áreas del desarrollo de la personalidad de la totalidad de los estudiantes, donde se particulariza en alternativas para el mejoramiento del funcionamiento global, de aquellos cuya condición reclama de acciones y actividades inclusivas. Es en este sentido, que los estudiantes con TEA pueden encontrar en la Educación Física un escenario que aporte junto al resto de las áreas curriculares a la compensación de sus dificultades en la comunicación, la interacción social, la presencia de conductas repetitivas y estereotipadas.

La Educación Física tiene un efecto positivo como indica Díaz Tejerina y Fernández Río (2023), esta evidencia científica del modelo pedagógico relacionado con la salud y el bienestar ha mostrado efectos positivos, así como un aumento de la motivación, un mayor conocimiento físico, un mejor análisis crítico de la actividad física, una mayor autonomía y una transferencia de aprendizajes fuera del aula. La presencia de aquellos estudiantes que poseen una condición específica en su desarrollo puede enriquecer la experiencia educativa de todos los participantes en la clase de Educación Física.

Tomando en cuenta lo que indica Adecco (2025) se concibe la inclusión educativa como proceso y estrategia para la convergencia de la diversidad en diferentes dimensiones, la equidad

e igualdad de oportunidades para todas las personas independientemente de cualquier condición y como una práctica ética cotidiana y es conducente a estrategias que minimicen barreras.

Los estudiantes con TEA requieren de programas, estrategias y metodologías que se centren en los procesos de socialización, comunicación y modificación conductual, para lo cual es válido considerar los criterios de Hortal-Quesada y Sanchis-Sanchis (2022) y de Emilio Gómez de la Concha (2024) acerca de la relación entre diagnóstico e intervención en el TEA.

Desde que Kanner lo describiera (1943) y Asperger (1944) ha transcurrido mucho tiempo, pasó de ser una entidad diagnóstica rígida para considerarse un espectro donde el análisis conductual se ha convertido en una respuesta educativa. Se considera una expresión diferente del neurodesarrollo que va a perdurar de por vida y que se caracteriza por dificultades en la comunicación y las habilidades sociales.

El neurodesarrollo en personas con TEA se refiere al proceso de maduración del cerebro y el sistema nervioso en estos individuos, el cual presenta diferencias con respecto al desarrollo neurotípico. Estas diferencias afectan áreas clave como la comunicación, la socialización, la regulación emocional y las funciones cognitivas. Courchesne (1995) sobre las incidencias de las alteraciones en los sistemas corticales en el desarrollo cerebral de los niños con TEA.

Las personas con TEA en la actualidad se visibilizan según Acceso (2023) como parte de la neurodiversidad, desde que se acuñó el término como biodiversidad neurológica para dar un sentido diferente a la variabilidad en el funcionamiento del cerebro, Armstrog (2012), como radical, positivo y oportuno para el abordaje de las diferencias en el desarrollo neurológico del TEA y otras variabilidades en el desarrollo, donde se ubican ventajas y fortalezas.

Existen un conjunto de evidencias científicas que se han centrado en describir los desafíos que representa la actividad física para los estudiantes con TEA y la propuesta de estrategias para ello, sin embargo, se aprecia una limitación en la organización de acciones didácticas centradas en la mejora de su funcionamiento, debido a la enorme variabilidad del desarrollo que se observa dentro de las personas con TEA independientemente de poseer el mismo diagnóstico, también influyen los niveles de funcionamiento, por lo que es necesario profundizar en cada caso en aspectos emocionales, sociales, conductuales y/o psicológicos en aras de mejorar la calidad de vida, su bienestar general y la coparticipación de la familia.

Campo y Demósthene (2020) indica que es de gran utilidad, ya que han demostrado que los niños con TEA son capaces de reconocer a sus familiares y otras personas, manifestar alegría y amor hacia las personas que les brindan seguridad y confianza. Este vínculo favorece la estimulación del desarrollo de sus capacidades y habilidades sociales, comunicativas, comportamentales y cognitivas, a partir de sus preferencias e intereses.

Es fundamental implementar acciones educativas dirigidas tanto a los niños como a las personas más cercanas y a sus entornos. Estas acciones deben sostenerse a lo largo de toda la vida, adaptándose a las peculiaridades de cada individuo. Como indican Chuquimarca et al (2024) especialistas ecuatorianos expresan la necesidad de desarrollar una inclusión holística.

Según Boza Mendoza y Charchabal Pérez (2022) un sistema de actividades físicas recreativas se define como una estructura organizada que fomenta la participación en actividades físicas orientadas principalmente a la recreación y el bienestar general, más allá de la competencia o el rendimiento físico. Este tipo de sistema se caracteriza por su flexibilidad,

adaptabilidad y capacidad para motivar, permitiendo que todos los estudiantes participen en igualdad de condiciones y disfruten de los beneficios de la actividad física.

Entre sus principales regularidades diversos investigadores de América Latina y el Caribe destacan que las actividades recreativas pueden mejorar la calidad de vida y la cohesión social en las comunidades educativas. Al respecto Tizón (2023) investigadora uruguaya en Educación Física y recreación se enfoca en la implementación de programas recreativos y su impacto en el desarrollo de habilidades sociales y físicas, lo que armoniza con lo que señala la peruana Díaz (2020), al hacer énfasis en actividades recreativas y su impacto en la salud pública y el bienestar comunitario. Sobre la importancia de la recreación y el deporte en el desarrollo social y comunitario, Torrez (2019), argentino; destaca su relación con la promoción de estilos de vida activos y saludables a través de programas recreativos.

Resulta pertinente analizar el problema acerca de cómo contribuir a la inclusión de niños con TEA en las clases de Educación Física, lo que se puede alcanzar a partir de la concepción del objetivo, la cual fue proponer un sistema de actividades físicas recreativas dentro de la clase de Educación Física, para la inclusión de estudiantes con TEA, matriculados en el segundo año de Educación Básica de institución educativa del cantón Balao, durante el periodo lectivo 2024.

### **Metodología**

La presente investigación se llevó a cabo en una institución educativa del cantón Balao, provincia del Guayas; el enfoque fue cualitativo, de tipo descriptivo-interpretativo, centrado en un estudio de caso instrumental, que permitió un análisis holístico y contextualizado de las experiencias individuales, escolares y familiares de los estudiantes con TEA, así como de los

efectos de una intervención pedagógica diseñada para fortalecer su desarrollo psicomotor, emocional y social.

La población de estudio estuvo compuesta por 23 estudiantes del segundo año de Educación General Básica (EGB), con edades comprendidas entre 5 y 7 años. La muestra fue de tipo no probabilístico e intencional, centrada en dos estudiantes con diagnóstico clínico de TEA. Además, se incluyeron como informantes clave los dos docentes responsables del grado (docente tutora y docente de Educación Física) y los padres de ambos estudiantes. La conformación de la muestra respondió a la necesidad de acceder a múltiples perspectivas que permitieran caracterizar las dinámicas de inclusión desde una visión triangulada.

La investigación se desarrolló en cuatro fases integradas: (1) estudio teórico, orientado a construir el marco conceptual sobre inclusión, neurodiversidad, adaptación curricular y juego cooperativo; (2) diagnóstico inicial, que permitió valorar las condiciones de participación de los estudiantes con TEA en las clases de Educación Física; (3) fase propositiva, donde se diseñó un sistema de actividades físico-recreativas adaptadas a sus necesidades; y (4) fase de valoración, en la que se aplicaron, observaron y evaluaron los efectos de dichas actividades.

La propuesta diseñada fue un sistema de actividades físico-recreativas inclusivas, organizadas en torno a tres ejes integradores: integración sensorial, desarrollo motor y regulación emocional. Su implementación se llevó a cabo durante diez sesiones consecutivas de clases de Educación Física. Estas actividades fueron planificadas, modeladas y desarrolladas en coordinación con el docente del área, y contaron con una práctica guiada como estrategia de acompañamiento profesional. A su vez, se aplicó un taller de sensibilización familiar, dirigido

a orientar a los padres de los estudiantes con TEA sobre cómo replicar en el hogar actividades lúdicas que favorezcan la motricidad, la interacción y la autonomía.

Se utilizó el estudio de caso instrumental como método principal, dada su capacidad para interpretar en profundidad fenómenos educativos específicos y complejos, como es la inclusión de estudiantes con TEA en contextos ordinarios. Se observaron los comportamientos, interacciones, dificultades y progresos de los dos casos, contrastando las trayectorias personales y los efectos de la propuesta pedagógica en sus procesos de participación e integración.

Se aplicaron tres técnicas principales: observación estructurada, entrevistas semiestructuradas y recolección de testimonios familiares.

La observación estructurada se realizó en dos momentos: al inicio del proceso (diagnóstico) y tras la aplicación de la propuesta (valoración). Se utilizó una guía de observación compuesta por indicadores vinculados a siete dimensiones clave: rol docente, participación estudiantil, adaptación de contenidos, integración de actividades físicas, metodología, formas organizativas y control del aula. Esta guía fue construida por los investigadores a partir del marco teórico y validada por juicio de tres expertos en educación inclusiva.

Las entrevistas semiestructuradas se aplicaron a los dos docentes implicados, a fin de explorar su conocimiento sobre el TEA, las estrategias utilizadas para fomentar la inclusión y sus percepciones sobre las barreras existentes. Las entrevistas se diseñaron bajo criterios de claridad, coherencia y adecuación al contexto, y fueron también revisadas por expertos. Adicionalmente, se recogieron testimonios narrativos de las familias mediante entrevistas

abiertas, que permitieron identificar actitudes, procesos de diagnóstico, comprensión de la condición del hijo y experiencias de inclusión dentro y fuera del aula.

También se diseñó una ficha de evaluación del funcionamiento global, con siete criterios observables (coordinación motriz, equilibrio, conducta participativa, integración sensorial, interacción social, motivación y regulación emocional), que fueron valorados en tres niveles (bajo, medio y alto) al cierre de la implementación. Este instrumento se utilizó exclusivamente para documentar progresos a partir de la intervención, y su estructura fue revisada por expertos.

El análisis de datos se realizó mediante técnicas de análisis de contenido cualitativo, utilizando codificación abierta y axial. Los datos fueron triangulados entre las distintas fuentes (observación, entrevistas, testimonios y ficha de evaluación), lo que permitió reforzar la validez interna del estudio. Se elaboraron matrices analíticas por casos, cuadros comparativos entre momentos pre y post intervención, y síntesis interpretativas de cada una de las dimensiones.

Este estudio se realizó con estricto apego a los principios éticos para la investigación educativa con menores de edad. Se garantizó el consentimiento informado por parte de los padres de familia de los estudiantes con TEA, así como la aceptación voluntaria de participación de los docentes. La confidencialidad de los datos fue respetada en todo momento, evitando la divulgación de nombres de estudiantes, docentes o instituciones. Las actividades fueron desarrolladas en horario regular y en coordinación con la planificación del docente del área, sin interferir en los procesos educativos establecidos

## **Resultados**

### **Análisis de los resultados del estado inicial**

#### **Resultados de la observación a clases**

La observación a 10 clases de educación física del grado segundo permitió verificar que estas se desarrollan en el horario establecido, las clases observadas se centraron fundamentalmente en el bloque de prácticas lúdicas: los juegos y el jugar. En relación a la forma en que se dirige el proceso de inclusión de los estudiantes con TEA en la clase de educación física hay que señalar que en las 6 clases observadas la planificación de las actividades se realiza para la generalidad del grupo, mientras que estos realizan prácticas corporales vinculadas a diversos juegos, las actividades para los 2 niños con TEA están dirigidas a caminar de mano con apoyo de la docente tutora, sin una integración efectiva al grupo de las actividades. En ninguna de las clases se aprovecha suficientemente el espacio para su participación en juegos creativos y de simulación de estos estudiantes, al desconocer esta posible potencialidad.

### **Resultado de la entrevista a los docentes**

Se entrevistó a dos docentes: el de Educación Física y la tutora del aula, quienes trabajan en conjunto. Se abordó su percepción profesional sobre la inclusión de niños con TEA en actividades físico-recreativas y cómo adaptan estas experiencias en sus prácticas docentes. Dado el enfoque cualitativo de la entrevista, se destacan los siguientes aportes:

Respecto a las características de los estudiantes con TEA, los docentes expresan:

- Docente 1: “Se conoce que tienen dificultades y por eso es difícil que participen.”
- Docente 2: “Conozco que es un trastorno donde hay dificultades en la comunicación y la socialización, y desde mi experiencia siento que no siempre se logra que cooperen.”

Sobre su comprensión del trastorno, manifiestan:

- Docente 1: “Conozco que tienen dificultades en varias áreas. Considero que debo capacitarme; siento temor de que les pueda ocurrir algo en el terreno, aunque leo.”

- Docente 2: “En mi caso, lo más difícil es comunicarme con ellos. Aunque ya tengo algunos códigos, en ambos casos les gusta pintar, dibujar y ver películas cortas..”

Ambos coinciden en que sus principales necesidades de preparación se relacionan con la implementación de ajustes, apoyos y adaptaciones tanto en Educación Física como en otras asignaturas, además del trabajo con la familia.

### **Entrevista testimonio a las familias**

Los testimonios recogen cómo los padres perciben la condición de sus hijos y las oportunidades para su desarrollo.

#### **Familia No. 1:**

Relatan que al nacer su hijo A. sintieron alegría, pero también preocupación, ya que el pediatra mencionó un posible grado de discapacidad. Inicialmente, creyeron que no tenía ninguna dificultad, hasta que al ingresar a Inicial 2, la docente notó diferencias y lo derivó al psicólogo institucional. Tras evaluaciones, fue diagnosticado con TEA por un equipo especializado en Machala.

#### **Familia No. 2:**

Los padres de E. expresan dudas sobre el diagnóstico, consideran que no se ha hecho lo suficiente con su hijo y piensan que su situación podría ser menos grave.

Se observa que la Familia No. 1 ha logrado una mayor aceptación y busca apoyo, mientras que la Familia No. 2 aún presenta resistencia frente al diagnóstico.

### **Estudio de caso**

El estudio de caso, como procedimiento de investigación psicopedagógica validado por Villavicencio (2012), Fernández (2024) y Valderrama (2024), permite un análisis profundo de

un individuo o situación educativa específica. Su objetivo es comprender las dinámicas y factores que influyen en el aprendizaje y desarrollo, en este caso, de estudiantes con TEA. Los propósitos incluyen: caracterizar al estudiante, indagar causas de la situación, diseñar estrategias de intervención y favorecer la preparación docente. Estos objetivos se desarrollan progresivamente a lo largo del proceso investigativo.

## Resumen de los casos 1 (A) y 2 (E)

### Caso 1: A. (6 años)

Vive con su madre y abuelos. Su padre no convive con él, pero participa en su manutención y educación. Requiere apoyos regulares.

- **Comunicación:** dificultades en la comunicación social y presencia de conductas repetitivas. Funciona con cierta autonomía en actividades cotidianas.
- **Interacciones sociales:** tiene afinidad con dos compañeros, pero escaso interés en socializar. Se comunica mejor con personas cercanas.
- **Adaptación y comportamiento:** con preparación previa puede adaptarse, pero muestra conductas inadecuadas ante multitudes o ruidos intensos.
- **Área emocional:** limitada expresión de emociones e intereses, con baja autorregulación.
- **Aprendizaje:** requiere apoyos visuales; accede a aprendizajes mínimos con ayuda. Tiene dificultades para cambiar de tarea y organizar actividades.
- **Educación Física:** le gusta asistir, participa de forma espontánea, aunque no se adapta a las reglas.

- **Funcionamiento global:** primer nivel de funcionamiento, con mayores limitaciones en el área emocional y dificultades comunicativas y sociales.

### Caso 2: E. (7 años)

Asiste a segundo grado y vive con sus padres, quienes no aceptan plenamente el diagnóstico. Requiere apoyos intensivos.

- **Comunicación:** dificultades severas en el lenguaje social, estereotipias y lenguaje inconstante.
- **Interacciones sociales:** comprensión limitada del lenguaje no verbal, apego preferente hacia la docente.
- **Adaptación y comportamiento:** alta rigidez, conductas repetitivas y poca tolerancia a lo nuevo.
- **Área emocional:** ansiedad frecuente y escasa percepción emocional.
- **Aprendizaje:** necesita adaptaciones curriculares de nivel 3.
- **Educación Física:** manerismos motores frecuentes, intereses restringidos; se involucra en juegos de manipulación.
- **Funcionamiento global:** segundo nivel, con marcadas limitaciones en la comunicación y relaciones sociales.

La triangulación de fuentes permite una visión más completa de la inclusión de estudiantes con TEA en Educación Física. Se identifican áreas de mejora: promover juegos cooperativos adaptados, atender la sensibilidad sensorial, organizar actividades breves y secuenciales, fomentar la planificación colaborativa y desarrollar talleres de reflexión docente.

### Necesidades identificadas

Diseñar programas que favorezcan el desarrollo equilibrado de habilidades motoras, sociales y emocionales; involucrar a las familias en actividades replicables en casa; y promover la capacitación teórico-práctica de los docentes en inclusión y reflexión pedagógica.

Con base en esta información, se pasó a la etapa propositiva: el diseño de un sistema de actividades físico-recreativas inclusivas, estructuradas en ejes integradores. Este sistema busca mejorar el funcionamiento global de los estudiantes con TEA y asegurar un entorno accesible e inclusivo mediado por el docente. Sus componentes clave incluyen: presentación, objetivos, roles, actividades organizadas por ejes, planificación microcurricular y evaluación.

### **Breve presentación**

Se da a conocer de la implementación de un sistema de actividades físico-recreativas donde se prioriza la inclusión de los estudiantes con de TEA en clase de educación física, también obtendrán beneficios los estudiantes regulares a base de la articulación de diferentes enfoques entre los que se encuentran el lúdico, el inclusivo, estratégico y colaborativo, se destaca el mejoramiento del funcionamiento global de los estudiantes con TEA.

**Objetivo general de la propuesta:** Desarrollar un sistema de actividades físicas recreativas que promueva la inclusión de estudiantes con (TEA) en el contexto educativo inclusivo de la clase de educación física, con apoyo de ejes integradores para su desarrollo.

### **Objetivos específicos:**

- Fomentar la interacción social entre estudiantes con TEA y sus compañeros, que promuevan la cooperación, el trabajo en equipo y la regulación emocional durante las actividades físicas, que facilite el manejo el estrés y la ansiedad.

- Estimular el desarrollo motor grueso y fino de los estudiantes con TEA, mejorando sus habilidades físicas y coordinación.
- Involucrar a las familias en el proceso para que los padres puedan apoyar a sus hijos en las actividades recreativas.

## **Roles de los sujetos y contextos**

### ***Rol del Docente de Educación Física en la Propuesta de Actividades Físico-Recreativas***

El docente de Educación Física desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA)

### ***Funciones del Docente de Educación Física para la aplicación del sistema de actividades:***

1. Diseño de actividades adaptadas
2. Fomento de la inclusión
3. Uso de estrategias didácticas efectivas:
4. Desarrollo de habilidades motoras y socioemocionales
5. Evaluación y seguimiento del progreso

El docente de Educación Física debe ser un facilitador del aprendizaje, promoviendo el bienestar y la inclusión de los niños con TEA en el ámbito escolar. Su labor es esencial para garantizar que estos estudiantes puedan disfrutar de la actividad física como una herramienta para su desarrollo integral y socialización.

### ***Rol de los estudiantes con TEA. Interacción con el Grupo***

6. Fomento de la empatía y comprensión.
7. Participación equitativa.
8. Uso de comunicación efectiva.

9. Trabajo en parejas o pequeños grupos.

10. Refuerzo positivo.

***Rol de la familia en el sistema de actividades físico recreativas***

11. Promoción de hábitos saludables y bienestar físico-emocional.

12. Personalizar experiencias funcionales para el desarrollo de actividades de vida diaria

La definición de estos roles permite establecer una triada donde el docente es el mediador del proceso de enseñanza aprendizaje, el estudiante con TEA junto a sus compañeros de grupo el sujeto de influencias diversas y la familia, cumple una importante función de apoyo y con ello brindar confianza a sus hijos y retroalimentación a los docentes.

**Actividades físico-recreativas adaptadas para estudiantes con TEA, considerando sus necesidades y potencialidades**

Tabla 1

*Propuesta de actividades*

<b>Ejes integradores</b>	<b>Actividades</b>	<b>Propósito</b>	<b>Descripción</b>
<b>Eje Integración sensorial</b> Actividades basadas en metodologías de integración sensorial	1. Paseando con globos Pingüinos en el terreno	Trasladar globos de diferentes colores, meta determinada	Se divide el grupo en 4 equipos, en dos con TEA, Se colocan en el tercer lugar, de manera que puedan ver repeticiones y demostraciones y realizar la actividad. Deben estar atentos para que no se les caiga el globo
	2. Atrapar al jugador	Atrapar a su compañero mediante la coordinación y las carreras.	Se combina la interacción social, la coordinación motora y la diversión a través de un juego inclusivo y adaptado. El juego inicia con la señal del silbato), el atrapador debe intentar tocar a los jugadores. Si el atrapador toca a un jugador, ese jugador se convierte en un atrapador también. Se establece una zona segura donde los jugadores pueden descansar por un tiempo limitado y pedir descansar, es decir un tiempo que pueden aprovechar los estudiantes con TEA. El juego puede continuar durante un tiempo determinado o hasta que todos los jugadores se conviertan en atrapadores. Se designa a un jugador como atrapador y a los demás.
	3. Conduce a tu pareja en el laberinto	Fomentar el trabajo en equipo.	Se explica que entre dos niños nos emparejamos las piernas, y cogido de los hombros caminamos coordinando el paso. Se hace una demostración con apoyo de los estudiantes para que puedan apreciar la dinámica. Se colocan algunas pistas de colores, conos o marcadores para delimitar el área de juego. Se colocan pelotas suaves como un elemento en el terreno que marca el laberinto para que los niños con TEA se puedan guiar.
Eje: Desarrollo Motor <b>Eje desarrollo sensorial</b>	<b>4. Juegos con Pelotas Sensoriales Lanzar y atrapar pelotas</b>	Trabajar en pareja, con apoyo de pelotas sensoriales con diferentes	Se trabaja equilibrio, coordinación y trabajo en equipo. Se explica a los estudiantes que es importante que se nos lancen una pelota en diferentes direcciones. Se presentan pelotas con texturas, colores y tamaños variados suaves, rugosas, con pinchos para que las reconozcan al tacto.

Actividades basadas en diferentes apoyos	con diferentes texturas.	formas y tamaños.	Se da la orden de lanzar las pelotas por sus características. Gana el equipo que logre lanzar la mayor cantidad de pelotas.
<b>Eje: regulación emocional y conducta social</b> <b>Actividades basadas en refuerzos positivos Y técnicas de modificabilidad conductual con ciertas rutinas</b>	5. Juego y experimento Se va adaptando, según la sensibilidad sensoriomotora	Integrar acciones sensoriomotoras en el desarrollo de actividades lúdicas.	Confianza y equilibrio Con los ojos vendados caminamos en diferentes direcciones y se reconocen objetos encontrados Antes de comenzar se presentan varias señales visuales como tarjetas de colores para indicar el inicio y el final del juego, así como para señalar roles. Se dan instrucciones simples a y claras, para que los estudiantes con TEA puedan avanzar en el juego.
	6. Imita y gana – Juego de movimientos	Trabajar la atención y la imitación, con refuerzos emocionales y conductuales	Un profesor o compañero hace un movimiento (levantar los brazos, girar, tocarse los pies). El alumno lo imita y recibe un refuerzo positivo inmediato (sonrisa, chocar los cinco, , utilizar un objeto sonoro). Puede hacerse con música para mayor motivación.
	7. Circuito de movimiento con incentivos	Estimular la motricidad gruesa y el seguimiento de instrucciones.	Establecer un recorrido con estaciones (saltar aros, caminar en una línea, rodar en una colchoneta). Cada estación superada le da al alumno una ficha o sticker. Al final, si ha reunido varias fichas, puede elegir una pequeña recompensa (dibujar, elegir una actividad extra).
	8. Juego de atrapa y lanza con recompensa	Fomentar la coordinación y la interacción social.	El alumno lanza una pelota a un compañero o a un aro. Cada lanzamiento acertado o intento recibe un <b>refuerzo positivo</b> (pegatina, aplauso, fichas de logro). Se pueden usar tarjetas visuales para indicar turnos y pasos
	9. Relajación final con premios sensoriales	Fomentar la autorregulación y reducir la sobrecarga	Al final de la clase, realizar ejercicios de respiración profunda, estiramientos suaves o yoga. Cada niño recibe una bolita antiestrés, una imagen relajante o una actividad placentera si completa la rutina.

**Nota.** La propuesta se implementa en la planificación curricular del docente.

La evaluación del sistema se realizó para comprobar su viabilidad y su impacto en el funcionamiento global de los estudiantes con TEA, considerando la retroalimentación de estudiantes, docentes y familias. Para su implementación, se trabajó con los docentes mediante una práctica guiada, y con las familias a través de un taller de sensibilización. En ambos casos, se priorizó la creación de un entorno inclusivo en el área de Educación Física, que favorezca tanto a estudiantes con TEA como a sus compañeros, promoviendo una experiencia más accesible y significativa.

**Práctica guiada:** Corresponde a uno de los objetivos del estudio de caso sobre la preparación docente. Se desarrolló en etapas: presentación y análisis de la propuesta, observación, acompañamiento en la planificación, implementación en el aula y retroalimentación.

**Taller de sensibilización familiar:** Se realizó con el fin de orientar a las familias sobre cómo incluir actividades físicas recreativas en la vida diaria, como caminar, usar la bicicleta, jugar en el parque o realizar tareas del hogar activas (barrer, trasladar objetos). Las actividades

fueron acompañadas de indicaciones y preguntas para fomentar la participación y el vínculo afectivo.

Observación a clases: Se implementó el sistema en 10 sesiones. Al inicio, los estudiantes se mostraron introvertidos y con dificultad para el trabajo en equipo. Sin embargo, a medida que avanzaban las dinámicas, se observó una mejora en la interacción y disfrute. En la sesión final, la participación fue más activa e inclusiva, cumpliéndose así el objetivo propuesto.

### Resultados de la observación a clases (10) después de aplicada la propuesta

Tabla 2

#### Resultados de la observación de clases

Clases	C 1	C 2	C 3	C 4	C 5	C 7	C 8	C 9	C 10
Rol del docente	MMB	MMB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB
Rol de los estudiantes	BR	bR	BB	BB	MB	BB	MB	MMB	MBM
Orientación de los objetivos de clase	BB	BB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB
Tratamiento al contenido y sus adaptaciones	BB	BB	BB	MB	MMB	MMB	MMB	MMB	MMB
Metodología y recursos	BB	BB	BB	MB	MB	MB	MMB	MMB	MMB
Integración de las actividades físicas recreativas a la clase	BB	BB	MB	BB	MB	MB	BB	MB	MB
Formas organizativas	BB	BB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB
Formas de control de las actividades	BB	BB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB

**Nota.** Resultados de observación de las clases MB (Se alcanza un nivel alto en la aplicación), B (Se logra desarrollar la actividad) R (Se logra parcialmente), M (No se logra, resulta insuficiente)

Se aplicó una ficha de evaluación de efectividad de las actividades mediante observaciones continuas y retroalimentación de los participantes. Para completar el estudio de caso se aplicó una ficha donde se aprecian los avances de los estudiantes en la asignatura con relación a las necesidades identificadas inicialmente para la validación de las actividades implementadas y el mejoramiento de su funcionamiento global.

Tabla 3

#### Evidencias del mejoramiento del funcionamiento global de los estudiantes con TEA.

Criterios a Evaluar	Bajo		Medio		Alto	
	N 1	N 2	N 1	N 2	N 1	N 2
Casos						
Coordinación motriz y estabilidad postural				x	xx	xx
Progreso en el equilibrio			xx	xx		

Comportamiento durante la participación en las actividades		xx	xX
Percepción e integración sensorial	x	xx	xx
Interacción social con compañeros	xx	xx	
Nivel de motivación y disfrute	X	xx	xx
Regulación emocional	X	xx	xx

**Nota.** Demostración de mejoramiento del funcionamiento global de los estudiantes con TEA

## Discusión

Los resultados de esta investigación evidencian que la implementación de un sistema de actividades físicas recreativas, estructurado en torno a ejes integradores, promueve mejoras significativas en el funcionamiento global de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) dentro del contexto de clases de Educación Física. En concordancia con lo planteado por Boza Mendoza y Charchabal Pérez (2022), la propuesta desarrollada logra trascender la visión tradicional de la actividad física, orientándose a la inclusión y al desarrollo de competencias motoras, sociales y emocionales en un entorno adaptado.

Uno de los hallazgos radica en la evolución del comportamiento y la participación de los estudiantes con TEA, quienes inicialmente mostraron baja interacción social, dificultades en la regulación emocional y conductas de retraimiento, pero que, a lo largo de las sesiones, fueron mejorando progresivamente en aspectos como la integración grupal, la motivación y la autorregulación. Este resultado es consistente con estudios previos (Campo & Demósthene, 2020; Tizón, 2023), los cuales destacan el potencial de las actividades recreativas para fomentar habilidades sociales y reforzar la comunicación en estudiantes con neurodivergencias.

Asimismo, la práctica guiada con docentes y el taller de sensibilización con familias fueron elementos clave para generar una cultura de inclusión efectiva. La preparación docente, enfocada en la planificación de actividades adaptadas y el acompañamiento reflexivo, coincide

con lo planteado por Díaz Tejerina y Fernández Río (2023), quienes señalan que los entornos educativos inclusivos requieren una transformación en las prácticas pedagógicas, centradas en la empatía, la flexibilidad metodológica y la atención a la diversidad.

La participación activa de las familias permitió extender los efectos de la propuesta más allá del entorno escolar, fortaleciendo la vinculación entre lo escolar y lo cotidiano. Esta articulación responde a lo sugerido por Chuquimarca et al. (2024), quienes argumentan que la inclusión debe ser concebida como un proceso integral y continuo, que involucre a todos.

La triangulación de las fuentes –observación, entrevistas y testimonios– proporcionó una visión holística del proceso, permitiendo identificar no solo los avances individuales, sino también las barreras estructurales presentes en la práctica docente. Al respecto, se observó que, antes de la intervención, las actividades de Educación Física carecían de adaptaciones significativas, lo cual dificultaba la participación efectiva de los estudiantes con TEA. Esta situación refuerza la necesidad de repensar los modelos curriculares y didácticos desde una perspectiva inclusiva, como lo sostienen Hortal-Quesada y Sanchis-Sanchis (2022).

## Conclusión

La investigación permitió fortalecer el marco teórico-conceptual sobre el Trastorno del Espectro Autista (TEA), reconociendo que en estas personas coexisten habilidades particulares con ciertas limitaciones funcionales. En consecuencia, toda intervención debe enfocarse en potenciar sus capacidades personales y sociales, articulando el trabajo docente con una adecuada orientación a las familias, especialmente en el contexto de la clase de Educación Física, donde estas dinámicas adquieren una dimensión práctica y significativa.

La aplicación de una estrategia metodológica contextualizada, particularmente en el diagnóstico inicial realizado en el segundo año de Educación General Básica de una institución educativa del cantón Balao, permitió identificar las necesidades clave de los estudiantes con TEA. Este análisis fundamentó la elaboración de un sistema de actividades físico-recreativas adaptadas, orientado a favorecer su inclusión educativa efectiva.

El sistema diseñado se distinguió por la integralidad de sus ejes –sensorial, motriz, emocional y social–, los cuales respondieron directamente a las necesidades observadas. Su implementación evidenció mejoras en el funcionamiento global de los estudiantes con TEA, así como una mayor participación grupal, una mejor preparación docente y una implicación más activa de las familias, consolidando un entorno educativo más inclusivo y equitativo.

## Referencias

- Accesos Mx. (2023). *Judy Singer, la madre de la neurodiversidad*. Perfiles. <https://www.accesos.mx/perfiles/judy-singer-neurodiversidad-el-nacimiento-de-una-idea/>
- Adecco (2025). *Tendencias y claves de diversidad, equidad e inclusión 2025*. <https://fundacionadecco.org/tendencias-diversidad-equidad-inclusion/>
- Alonso Aguilera, R. (2018). *Estudio de caso: propuesta y análisis de intervención socioemocional en alumno con TEA* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/30547>
- Alcívar, L., & Morán, D. (2023). *Sistema de actividades físico-deportivas para la inclusión de estudiantes con trastorno del espectro autista a la clase de educación física* [Tesis de maestría, Universidad Bolivariana del Ecuador]. UBE.
- Armstrong, T. (2012). *El poder de la neurodiversidad*. Paidós.
- Asperger H. (1944). *Autistischen Psychopathen' im Kindesalter*. Arch Psychiatr Nervenkr.
- Baron-Cohen, S. (2008). *Autism and Asperger syndrome*. Oxford University Press.

- Boza Mendoza, J. G., & Charchabal Pérez, D. (2022). Actividades lúdicas para desarrollar habilidades motrices básicas en estudiantes de educación física. *Ciencia y Deporte*, 7(2), 46-61. <http://scielo.sld.cu/pdf/cyd/v7n2/2223-1773-cyd-7-02-46.pdf>
- Campo Valdés, D. I. C., & Demósthene Sterling, D. Y. (2020). Whatsapp: nueva vía de educación a las familias de los niños con tea en tiempos de pandemia. *Ciencias pedagógicas*, 13(3), 13–25. <https://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/index.php/ICCP/article/view/260>
- Courchesne, E., Pierce, K., Schumann, C. M., Redcay, E., Buckwalter, J. A., Kennedy, D. P., & Morgan, J. (2007). Mapping early brain development in autism. *Neuron*, 56(2), 399-413. <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2007.10.016>
- Chuquimarca, G., Gualacata, N., Srerrano, J., López, L. y Palacios, E. (2024) Inclusión y adaptación en la Educación Física: estrategias para la participación de estudiantes con discapacidades. *Revista Podium*, 9(1), 1-19. [http://scielo.sld.cu/pdf/rpp/v19n1/en\\_1996-2452-rpp-19-01-e1603.pdf](http://scielo.sld.cu/pdf/rpp/v19n1/en_1996-2452-rpp-19-01-e1603.pdf)
- Díaz-Tejerina, D., & Fernández-Río, J. . (2024). El modelo pedagógico de educación física relacionado con la salud. Una revisión sistemática siguiendo las directrices PRISMA (Health-based physical education model. A systematic review according to PRISMA guidelines). *Retos*, 51, 129–135. <https://doi.org/10.47197/retos.v51.101068>
- Fernández de la Torre, M. del C. (2024). Proceso de inclusión educativa de niños autistas: estudio de caso. [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador]. <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/9867>
- Fraga Rodríguez, R. y Herrera Padrón, C. (1999). *Metodología de la investigación educativa*. Ciudad de La Habana.
- Frith, U., & Mira, M. (1992). Autism and Asperger syndrome. *Focus on Autistic Behavior*, 7(3), 13-15. <https://doi.org/10.1177/108835769200700302>
- García, P., & Veas, A. (2016). Trastorno del espectro autista: estudio de caso e intervención emocional en el aula de PT. [Trabajo fin de grado, Universidad de Alicante, España]. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/56020>

- Granaña, N.(2022) Espectro autista: una propuesta de intervención a la medida, basada en la evidencia. *Revista Médica Clínica Las Condes* 33(4), 1-12.  
<https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2022.06.006>
- Gómez de la Concha, E. (2024). Espectro del autismo: cambio de paradigma. *Anales de la Real Academia Nacional de Medicina de España*, 141(02), 119–125.  
<https://doi.org/10.32440/ar.2024.141.02.rev03>
- Hortal-Quesada, Á., & Sanchis-Sanchis, R. (2022). Autism Spectrum Disorder in Physical Education in Primary School: a Systematic Review. *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)
- Kaufman, R. A. (1994). *Planificación de sistemas educativos: ideas básicas concretas*. Editorial Trillas.
- Kanner. L. (1943). *Autistic disturbances of affective contact*. *Nerv Child*.
- Salazar-Salas, J. (2007). Beneficios de las actividades físico-recreativas y su relación con el desarrollo motor. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. 10(1), 1-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5758179>
- Valderrama Montero, A. X. (2024). Estrategias pedagógicas para fortalecer el desarrollo de la autonomía en niña de 5 años con autismo: un estudio de caso [Trabajo de grado, Universidad de los Llanos].  
<https://repositorio.unillanos.edu.co/entities/publication/3fd13606-d6ea-41f3-82bb-112ddbe7000f>
- Villavicencio, P. et al (2012) *Compendio de métodos y técnicas para el trabajo de los centros de Diagnóstico y Orientación*. Editorial Pueblo y Educación.

### Conflictos de intereses

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

### Contribución de los autores

Los autores han participado en la construcción del documentos