

Actividades Lúdicas Adaptadas para la Inclusión de Estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad en la Clase de Educación Física

Adapted Playful Activities for the Inclusion of Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder in Physical Education Class

María Fernanda Casquete Fabre¹  · María del Rocío Vélez Potes² 
Sonia Guerra Iglesias³ 

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Fecha de recepción: 28 de noviembre de 2025.
Fecha de aceptación: 16 de diciembre de 2025.

¹ María Fernanda Casquete Fabre
<https://orcid.org/0009-0002-0069-2820>
Universidad Bolivariana del Ecuador
mfcasquetef@ube.edu.ec

² María del Rocío Vélez Potes
<https://orcid.org/0009-0007-6716-5757>
Universidad Bolivariana del Ecuador
mdvelezp@ube.edu.ec

³ Sonia Guerra Iglesias
<https://orcid.org/0000-0003-0853-1036>
Universidad Bolivariana del Ecuador
sguerrai@ube.edu.ec

RESUMEN

La inclusión educativa de los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) representa un reto constante para los docentes de Educación Física, debido a las dificultades que estos presentan en la atención sostenida, la autorregulación emocional y la interacción social. En instituciones educativas de la ciudad de Guayaquil, la falta de estrategias metodológicas adaptadas y la escasa formación docente en atención a la diversidad limitan la participación de estos estudiantes, generando la necesidad de aplicar enfoques pedagógicos innovadores basados en la lúdica. El objetivo de esta investigación fue analizar el impacto de las actividades lúdicas adaptadas en la inclusión de estudiantes con TDAH en las clases de Educación Física durante el período académico 2024-2025. Se desarrolló un estudio con enfoque mixto, con predominio cuantitativo, diseño cuasi-experimental y muestra intencional de 30 estudiantes divididos en grupo experimental y grupo control. Se aplicaron métodos teóricos, empíricos y matemáticos, junto con instrumentos validados por especialistas. La validación teórica por criterio de especialistas ofreció elementos favorables para su mejoramiento y aplicación. Los resultados de la validación empírica evidenciaron un incremento significativo en los niveles de atención, cooperación y autorregulación en el grupo experimental, con diferencias estadísticas relevantes ($p < 0,05$) y una disminución del 45 % en conductas impulsivas. Los docentes reportaron además una mejora notable en el clima de aula y en la integración grupal. En conclusión, las actividades lúdicas adaptadas demostraron ser un recurso pedagógico eficaz para promover la inclusión, fortalecer la convivencia escolar y favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con TDAH en el contexto de la Educación Física.

Palabras clave: inclusión educativa, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, Educación Física, actividades lúdicas adaptadas, autorregulación



ABSTRACT

The educational inclusion of students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) represents a constant challenge for Physical Education teachers, due to the difficulties these students present in sustained attention, emotional self-regulation, and social interaction. In educational institutions in the city of Guayaquil, the lack of adapted methodological strategies and scarce teacher training in attention to diversity limit the participation of these students, generating the need to apply innovative pedagogical approaches based on play. The objective of this research was to analyze the impact of adapted playful activities on the inclusion of students with ADHD in Physical Education classes during the 2024-2025 academic period. A study was developed with a mixed approach, with quantitative predominance, quasi-experimental design, and purposive sample of 30 students divided into experimental and control groups. Theoretical, empirical, and mathematical methods were applied, along with instruments validated by specialists. The theoretical validation by specialist criteria offered favorable elements for its improvement and application. The results of the empirical validation showed a significant increase in levels of attention, cooperation, and self-regulation in the experimental group, with relevant statistical differences ($p < 0.05$) and a 45% decrease in impulsive behaviors. Teachers also reported a notable improvement in classroom climate and group integration. In conclusion, adapted playful activities proved to be an effective pedagogical resource for promoting inclusion, strengthening school coexistence, and favoring the comprehensive development of students with ADHD in the context of Physical Education.

Keywords: educational inclusion, Attention Deficit Hyperactivity Disorder, Physical Education, adapted playful activities, self-regulation

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa constituye un principio esencial de la educación ecuatoriana contemporánea, orientado a garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales o cognitivas, participen de manera activa en el proceso de aprendizaje. En este marco, el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) representa uno de los principales desafíos pedagógicos, particularmente en la asignatura de Educación Física, donde la interacción y el movimiento son elementos permanentes.

Este trastorno, caracterizado por inatención, impulsividad e hiperactividad (American Psychiatric Association, 2022), interfiere con la concentración y la autorregulación, dificultando la integración plena del estudiante al grupo. En la ciudad de Guayaquil, donde la diversidad estudiantil es amplia y los recursos pedagógicos son frecuentemente limitados, se observa la necesidad urgente de metodologías que garanticen la inclusión efectiva de los estudiantes con TDAH en entornos educativos activos y participativos.

Las actividades lúdicas se han consolidado en los últimos años como estrategias eficaces para fomentar la atención, la cooperación y la autorregulación emocional en estudiantes con necesidades educativas especiales. Según Pérez y García (2023), el juego estructurado permite canalizar la energía, mejorar la concentración y fortalecer la convivencia escolar, convirtiéndose en un recurso clave dentro de la Educación Física. A través de dinámicas cooperativas y juegos adaptados, los docentes pueden transformar las clases en espacios inclusivos en los que el aprendizaje, el movimiento y la interacción social se desarrollen de manera armónica. En este sentido, la lúdica no solo cumple una función recreativa, sino también formativa, pues facilita la participación equitativa y promueve el bienestar emocional de los estudiantes con TDAH.

A pesar de los avances normativos establecidos en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2021), la práctica inclusiva en Guayaquil aún enfrenta limitaciones derivadas de la insuficiente formación docente y la carencia de recursos metodológicos. Estudios recientes advierten que la ausencia de estrategias adaptadas genera desmotivación y exclusión, afectando la autoestima y el rendimiento de los estudiantes con TDAH (Rodríguez, Torres y Salazar, 2022). Por ello, es prioritario imple-

mentar estrategias innovadoras que respondan a las demandas actuales de la educación inclusiva y fortalezcan el rol del docente como mediador del aprendizaje significativo y de la convivencia escolar.

En este contexto, el presente estudio plantea la necesidad de aplicar actividades lúdicas adaptadas como herramienta para mejorar la atención, la cooperación y la autorregulación de los estudiantes con TDAH en las clases de Educación Física.

Estas estrategias, además de promover la participación equitativa, permiten cumplir con los principios de inclusión y diversidad establecidos por la política educativa ecuatoriana. En consecuencia, la investigación tiene como objetivo general: analizar el impacto de las actividades lúdicas adaptadas en la inclusión de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad en las clases de Educación

Física de instituciones educativas de la ciudad de Guayaquil durante el período académico 2024-2025.

En correspondencia con el estudio que se realiza resulta interesante la reflexión sobre la relación entre el enfoque lúdico, la educación física inclusiva y la atención educativa a estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) que en este trabajo se asume desde la perspectiva pedagógica, psicomotriz y socioemocional, ya que el juego es una herramienta pedagógica muy valiosa, que favorece la participación activa, la motivación y el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas. Autores como Elkonin (2003) destacan el papel del juego en el desarrollo cognitivo y emocional, como seguidor de la escuela Histórico Cultural subrayó la importancia del juego como espacio de desarrollo en la zona de desarrollo próximo (ZDP). Sus consideraciones sobre el juego como una actividad central en el desarrollo psicológico del niño, hace énfasis en sus formas sociales, simbólicas y dramáticas, y su papel en la formación de la conciencia, que resultaría de gran utilidad para los estudiantes con TDAH, donde el juego estructurado puede ayudar a canalizar la hiperactividad, mejorar la atención sostenida y fomentar la autorregulación.

En este sentido, resulta de utilidad la visión de la Educación Física inclusiva, considerando la relación cuerpo, diversidad y participación, mediante la adaptación de las actividades motrices para que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades,

puedan participar de forma activa, como destaca Hernández et al. (2019) en sus investigaciones sobre prácticas inclusivas en educación física en contextos escolares; en el caso de los estudiantes con TDAH, la educación física puede ser una vía para canalizar la energía, mejorar la coordinación, potenciar la autoestima y desarrollar habilidades sociales. Estos autores enfatizan en la necesidad de asumir investigaciones con orientación socio-crítica para promover un cambio profesional a partir de una reflexión crítica sobre la práctica del docente de Educación Física.

Los criterios anteriores deben tener un nivel de concreción en la atención educativa y la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con TDAH, ya que esta condición implica desafíos en la atención sostenida, el control de impulsos y la hiperactividad, por ello la atención educativa debe ser flexible, estructurada y empática, como señalan Jarque (2017) y Aguirre et al (2025), donde se enfatiza en el rol activo de la familia, los docentes y la importancia de identificar barreras y propiciar soluciones.

Es en esta línea integradora del enfoque lúdico, la Educación Física inclusiva y la atención a estudiantes con TDAH, que se enfoca la investigación que se realiza.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto con predominio cuantitativo, sustentado en un diseño cuasiexperimental y de tipo aplicado, cuyo propósito fue comprobar los efectos de una intervención pedagógica en el contexto educativo de 2 instituciones fiscales en Guayaquil, Ecuador. Este enfoque permitió integrar datos cuantitativos obtenidos mediante listas de cotejo, escalas tipo Likert y análisis estadísticos, con información cualitativa derivada de la observación estructurada y la percepción docente. De esta manera, fue posible analizar tanto la magnitud como la naturaleza de los cambios producidos por la implementación de actividades lúdicas adaptadas en la inclusión de 2 estudiantes con TDAH en las clases de Educación Física.

El diseño cuasiexperimental se caracteriza por la manipulación intencional de una variable independiente, en este caso, la aplicación de actividades lúdicas adaptadas y la observación de sus efectos sobre una variable dependiente, que corresponde al nivel de inclusión y participación de los estudiantes con TDAH, sin asignación aleatoria de los participantes a los grupos (Hernández-Sampieri et al., 2023).

Es importante destacar en los métodos teóricos empleados el analítico-sintético, para detallar las peculiaridades de los estudiantes con TDAH, desde la perspectiva de diversos criterios autorales, se aplica el análisis conductual y el análisis de contenido. También resulto de gran importancia la modelación para la construcción de las actividades Lúdicas adaptadas (ALA). En cuanto a los métodos empíricos, se aplicaron tres técnicas principales: observación estructurada, encuesta diagnóstica y evaluación conductual sistemática. La observación se desarrolló durante ocho semanas de intervención, utilizando una lista de cotejo que registró indicadores como atención sostenida, participación, cooperación y autorregulación emocional. La encuesta se aplicó a los docentes de Educación Física antes y después del proceso de intervención, con el propósito de conocer su percepción sobre la participación de los estudiantes con TDAH. Por su parte, la evaluación conductual se efectuó mediante una escala tipo Likert de cinco niveles, que permitió medir los cambios en la conducta de los estudiantes durante las sesiones.

Estas herramientas posibilitaron obtener datos objetivos y contrastables, siguiendo los criterios de medición y control estadístico recomendados por Pérez y García (2023) en investigaciones educativas de campo.

En cuanto a los métodos matemáticos y estadísticos, se emplearon procedimientos de estadística descriptiva e inferencial para el análisis de los datos recolectados. Se calcularon medias, frecuencias y porcentajes para representar los comportamientos más relevantes de los participantes. Asimismo, para determinar la significancia de las diferencias entre el grupo experimental y el grupo control, se aplicó la prueba t de Student para muestras relacionadas, con un nivel de significancia del 0,05. Este análisis permitió identificar si la implementación de las actividades lúdicas adaptadas tuvo un efecto estadísticamente significativo sobre los indicadores de inclusión. De acuerdo con González y Rivera (2024), el uso de pruebas paramétricas como la t de Student resulta apropiado en estudios educativos cuando se pretende comparar el impacto de una intervención.

Población y muestra de estudio

La investigación se desarrolló durante el período académico 2024-2025 en dos instituciones educativas públicas del norte de Guayaquil, donde se evidenciaron dificultades recurrentes de inatención, impulsividad y participación en estudiantes con diagnóstico de TDAH.

La población estuvo conformada por los estudiantes de Educación Básica Media de dichas instituciones. Se seleccionó una muestra intencional de 30 participantes, distribuidos en un grupo experimental ($n = 15$), que participó en las actividades lúdicas adaptadas, y un grupo de control ($n = 15$), que continuó con las clases tradicionales. Los criterios de inclusión fueron: diagnóstico clínico de TDAH, asistencia mínima del 80 % y consentimiento informado de los representantes legales. Se excluyeron los estudiantes con discapacidades motrices severas o condiciones médicas que limitaran la práctica física. Esta selección garantizó la homogeneidad entre grupos y la validez interna del estudio.

Técnicas e instrumentos de investigación

Para la recolección de datos se emplearon tres técnicas principales, alineadas con el diseño cuasiexperimental de tipo aplicado y el enfoque mixto con predominio cuantitativo: Observación estructurada, Encuesta diagnóstica, Evaluación conductual sistemática apoyada en la Escala de Likert mencionada.

La estrategia metodológica concebida se desplegó sobre variables observables en grupos pequeños, resultados que se ilustran a continuación:

Principales resultados del estudio Pretest en el grupo control y el grupo experimental.

El diagnóstico inicial refleja que los estudiantes con TDAH presentan dificultades en la atención sostenida y la autorregulación emocional, así como una participación cooperativa limitada y adaptación social dependiente de la mediación docente. Estos resultados justifican la necesidad de implementar actividades lúdicas adaptadas, ya que estas estrategias pueden promover la concentración, mejorar la cooperación y fortalecer la autorregulación emocional, facilitando la inclusión efectiva en las clases de Educación Física.

Tanto en el grupo control como en el grupo experimental fue posible identificar un conjunto de necesidades en relación a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes que presentan TDAH, así como constatar sus principales manifestaciones en clases, corroborando el criterio de los docentes, que si bien poseen claridad sobre la importancia de elevar su preparación para incidir positivamente en el mejoramiento de su conducta, la reducción de ansiedad, y el mejoramiento de su atención.

Observación estructurada

En las mediciones iniciales entre ambos grupos se aprecian resultados similares con un mínimo de variación en un 0.1, lo que permite establecer que poseen condiciones semejantes para el desarrollo del estudio. En todos los indicadores evaluados en una escala de Likert del 1 al 5, los puntajes se mantienen por debajo de 3, siendo la más afectada la autorregulación emocional con 2.3 en el grupo experimental y un 2.4 en el grupo control; el mayor puntaje se obtuvo en la participación cooperativa, con 2.8 en el grupo experimental y 2.9 en el grupo control. (véase Figura 1).

Análisis de la evaluación conductual: autorregulación emocional y control de impulsos

En la aplicación de la evaluación conductual sistemática se identificaron diferencias relevantes entre el grupo experimental y el grupo control en lo que respecta a la autorregulación emocional. Los resultados muestran que el grupo control alcanzó una media de 2,1 puntos, mientras que el grupo experimental obtuvo 2,3 puntos, lo que indica una ligera mejora en el manejo emocional tras la intervención pedagógica.

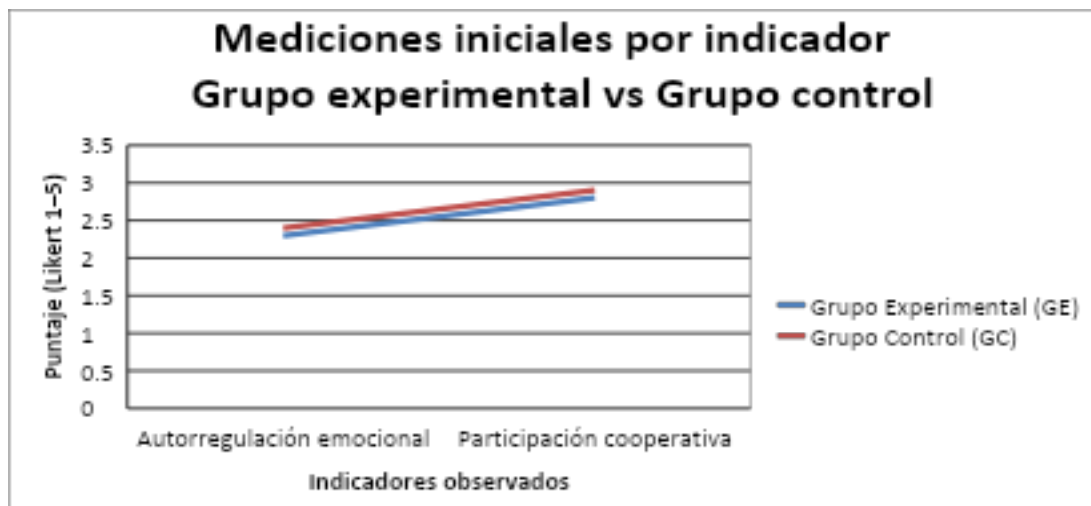
Aunque la variación numérica pueda parecer mínima, esta diferencia refleja un avance importante en la capacidad de los estudiantes para controlar sus impulsos, reaccionar con mayor calma ante externos y mantener una conducta más equilibrada durante las clases de Educación Física. En el grupo experimental se observó una disposición más favorable al cumplimiento de las consignas, una respuesta más regulada ante los cambios de actividad y una disminución de los episodios de distracción e impulsividad.

Este progreso se asocia directamente con la implementación de actividades lúdicas adaptadas, las cuales integraron estrategias de pausa guiada, refuerzo positivo y retroalimentación constante.

Dichos elementos favorecieron la autorregulación emocional al permitir que los estudiantes identificaran sus reacciones y aprendieran a gestionarlas de manera más consciente.

En síntesis, los datos obtenidos sugieren que la intervención basada en la lúdica no solo mejora el control de impulsos, sino que también fortalece la estabilidad emocional y la convivencia en el aula, elementos fundamentales para avanzar hacia una educación física verdaderamente inclusiva y centrada en el bienestar integral del estudiante.

Figura 1
Comparación inicial entre grupos



Nota. Comparación de los puntajes promedio en autorregulación emocional y participación cooperativa entre el grupo experimental y el grupo control. Los valores se presentan en una escala de 1 a 5.

Diagnóstico inicial por dimensiones observables

El diagnóstico inicial permitió conocer

con mayor profundidad cómo se comportan los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) dentro de un entorno educativo inclusivo. A partir de la observación continua y del registro sistemático, se identificaron distintas dimensiones que reflejan su desempeño emocional, cognitivo y social.

En primer lugar, en la dimensión de atención sostenida, se evidenció que los estudiantes pueden mantener la concentración por breves periodos, que oscilan entre treinta y sesenta segundos. Sin embargo, tienden a distraerse con facilidad ante estímulos prolongados o repetitivos, lo que obliga al docente a reiterar instrucciones o a variar las consignas con frecuencia. Esta atención fluctuante se convierte en un reto constante dentro de la clase, ya que limita la continuidad en las actividades y el aprovechamiento del tiempo pedagógico.

En la autorregulación emocional, se observó que los niños responden de forma positiva cuando se les guía a realizar pausas o ejercicios de respiración, aunque aún presentan dificultades para manejar emociones intensas, como la frustración o la euforia. Su control emocional varía según el contexto: en ambientes tranquilos logran mantener la calma, pero en situaciones de presión o cambio repentino tienden a reaccionar con impulsividad.

Con respecto a la participación cooperativa, se pudo notar que los estudiantes con TDAH se integran al grupo con cierta facilidad cuando reciben el apoyo y acompañamiento del docente. No suelen asumir papeles de liderazgo, pero colaboran de manera adecuada cuando se sienten motiva-

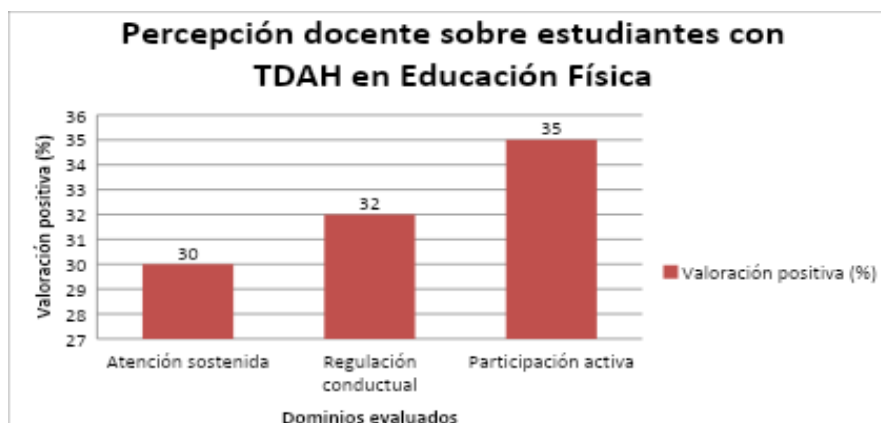
dos o cuando las actividades están claramente estructuradas. Su nivel de cooperación se mantiene en un punto medio, dependiendo mucho de la guía del adulto y del clima emocional del grupo.

Finalmente, en la dimensión de adaptación social, los resultados mostraron avances graduales. Los estudiantes respetan turnos y reglas siempre que existan recordatorios visuales o verbales, lo que demuestra una comprensión progresiva de las normas de convivencia. Aunque requieren mediación para resolver conflictos o esperar su turno, se aprecia una disposición genuina por participar y mejorar su interacción con los compañeros.

En conjunto, estas observaciones ponen de manifiesto la necesidad de incorporar estrategias lúdicas adaptadas que estimulen la atención, fortalezcan la autorregulación emocional y promuevan la cooperación activa. Tales estrategias permitirán que los estudiantes con TDAH se integren de forma más natural y participativa en las clases de Educación Física, favoreciendo su desarrollo integral dentro de un entorno inclusivo.

En la encuesta realizada a los docentes se evidencian carencias en la percepción sobre la participación, cooperación y conducta de los estudiantes con TDAH, y las acciones para intervención con un enfoque inclusivo, siendo los dominios más afectados la atención sostenida, con 30 % de valoración positiva, la regulación conductual con un 32 % y la Participación activa con un 35 %, lo que evidentemente se refleja en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes con TDAH en la clase de educación Física (En la Figura 2 se representa mediante un gráfico de barras).

Figura 2
Percepción docente sobre estudiantes con TDAH en Educación Física



Nota: El profesorado percibe de forma moderadamente positiva a los estudiantes con TDAH en Educación Física, destacando una mejor valoración en la participación activa, aunque persisten dificultades en la atención sostenida y la regulación de la conducta.

Teniendo en cuenta las particularidades del presente estudio, se valoran los resultados que apuntan hacia la necesidad de proponer “Actividades Lúdicas Adaptadas para la Inclusión de Estudiantes con TDAH” las cuales serán presentados en un análisis comparativo, una vez que se introduzca en la práctica educativa la propuesta modelada, sobre la base de los hallazgos del estudio diagnóstico.

Participaron 30 estudiantes de Educación Básica Media, divididos en un grupo experimental y un grupo de control, cada uno con 15 integrantes. En cada grupo se incluyó un estudiante con diagnóstico de TDAH, los resultados obtenidos facilitaron la reflexión para el análisis de la propuesta de ALA.

La propuesta de actividades lúdicas adaptadas para la inclusión de estudiantes con TDAH se realizará sobre la base de criterios de adaptación para las actividades lúdicas adaptadas (ALA) en la inclusión de estudiantes con TDAH, de manera que se modifique la estructura, la ejecución, la comunicación, el entorno escolar y familiar, así como elevar la motivación por la Educación Física en relación con sus necesidades educativas específicas donde la atención, la impulsividad e hiperactividad deben ser direccionadas desde el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación, se presenta la propuesta elaborada:

Propuesta de Intervención: Actividades Lúdicas Adaptadas para la Inclusión de Estudiantes con TDAH.

Las actividades lúdicas adaptadas se conciben como un recurso pedagógico que potencia el aprendizaje, la inclusión y el desarrollo integral a través del movimiento y el juego. En este enfoque, el docente reorganiza tiempos, espacios, materiales y reglas con el fin de que todos los estudiantes, incluidos aquellos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), participen activamente, respetando su ritmo y sus particularidades. La lúdica se convierte así en un vehículo para la comunicación, la socialización y el aprendizaje significativo, permitiendo que cada niño se divierta, se exprese y se sienta parte del grupo (Rodríguez Fernández, Rivadas y Radó, 2019; Bustamante et al., 2019).

Objetivos

Objetivo general

Implementar un programa de actividades lúdicas adaptadas que promuevan la atención sostenida, la autorregulación emocional y la cooperación en estudiantes con TDAH durante las clases de Educación Física.

Objetivos específicos

- Diseñar actividades lúdicas adaptadas según las necesidades y características del alumnado con TDAH.

- Aplicar las actividades en un contexto

inclusivo que fomente la interacción, la empatía y el trabajo colaborativo.

- Evaluar el impacto del programa en los indicadores de inclusión: atención sostenida, autorregulación emocional y participación social.

Breve fundamentación teórica

La propuesta de actividades lúdicas adaptadas responde a un enfoque integrador de las disciplinas que orientan la educación, por tanto, se establece una relación entre lo ético-filosófico, lo social, lo legal, lo biológico, lo psicológico, lo neuroeducativa, lo didáctico y lo curricular, lo que se constituye en base fundamental de la propuesta elaborada.

Desde el punto de vista ético-filosófico se caracteriza por la sustentación de la condición de los estudiantes con TDAH, el objetivo de ser educados con arreglo a las características de la educación y el fomento de valores inclusivos, como vía para potenciar lo axiológico. Donde destaca la Educación Inclusiva como una categoría transformadora de sujetos y contextos desde el punto de vista dialéctico y que con independencia de sus complejidades debe garantizar que todos los individuos tengan las capacidades esenciales para vivir una vida digna, incluyendo la capacidad de participar en el juego y el aprendizaje, como refiere Nussbaum (2014) y Alessandrini (2017) desde su enfoque de las capacidades (Capabilities Approach) donde se distingue la relevancia para el desarrollo humano, la educabilidad y el bienestar educativo.

En el plano sociológico, se aborda la inclusión como un cambio social para los estudiantes con TDAH y la necesidad de adaptar el entorno para la participación de todos. Aborda la inclusión como un cambio social y la necesidad de adaptar el entorno para la participación de todos, lo que se ubica en modelos como el Social de la discapacidad a partir de eliminar barreras centradas en la exclusión, la segregación y exclusión y la estigmatización, siendo la clase de Educación Física una oportunidad para mejorar el funcionamiento de los estudiantes con TDAH.

Esta propuesta en su contenido legal se enmarca en los principios de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2021), que promueve la igualdad de oportunidades y reconoce la diversidad como fuente de aprendizaje.

En relación con las bases biológicas de las actividades adaptadas se distingue la evidencia de estudios a nivel neuroquímico, morfométricos, genéticos y neuroimágenes, entre otros que implica cierto desequilibrio entre exaltación e inhibición en el circuito frontoestriatal durante el desarrollo temprano, que influye en la persistencia de los síntomas y características en el perfil biopsíquico y neuro diverso de las personas con TDAH. En relación con estos criterios se señala:

“Los déficits en memoria de trabajo y flexibilidad cognitiva en estudiantes con TDAH limitan su capacidad para tareas complejas, lo que resalta la necesidad de estrategias adaptativas” Milla Cano y Gatica-Ferrero (2020).

En el marco psicológico, el enfoque Histórico- Cultural de L. S. Vygotsky en el Tomo V de sus Obras Completas (1989) implica atender a la identificación del potencial de desarrollo de los estudiantes con TDAH para la compensación de las limitaciones para concentrarse en el aprendizaje escolar o en tareas que exigen una atención sostenida, lo que se manifiesta en el juego, ya que en ocasiones corren de un lado a otro, les cuesta quedarse quietos o se mueve mucho.

Las adaptaciones lúdicas funcionan como parte de la mediación instrumental. De acuerdo con Triglia (2025) y Lara (2024) al referirse a la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura el juego favorece el modelado de conductas de autocontrol y atención por parte de sus compañeros y el docente. Este enfoque, potencia el aprendizaje social al crear entornos donde los niños en

ambientes inclusivos pueden observar, imitar buenas conductas y recibir retroalimentación inmediata con ganancias como el fomento de la interacción social, el aprendizaje cooperativo, el reforzamiento de habilidades de comunicación, la resolución de conflictos y la empatía. el trabajo colaborativo.

A nivel neuro educativo, las actividades lúdicas contribuyen a la activación de procesos neurocognitivos relacionados con la motivación, la meta motivación, la memoria sensorial, afectiva y la memoria de trabajo, también el ejercicio ayuda a la liberación de dopamina durante actividades lúdicas y refuerza habilidades para el desarrollo de juegos que como señala Lara (2024) impliquen la modelación de conductas prosociales positivas, los juegos colaborativos tan útiles para favorecer las habilidades de trabajo en equipo; la combinación de juegos y actividades lúdicas donde se exploran emociones y normas sociales.

Al considerar las bases didáctico-curriculares se recurre a la materialización del aprendizaje social basado en el juego, según destaca Lara (2024) es una metodología educativa donde se integran los valores y beneficios del juego para el fomento del aprendizaje colaborativo y el desarrollo de habilidades sociales. De igual forma el aprendizaje adaptativo, que como explican Gonzalo et al. (2024), ofrece una serie de beneficios tanto para los estudiantes como para los docentes, ya que el aprendizaje adaptativo hace que las actividades educativas se adapten a las necesidades de cada estudiante, por ello funciona como un método motivador para la motivación y participación activa de los estudiantes en contextos inclusivos, que en el caso de los estudiantes con TDAH, fortalece la implicación y el compromiso, el desarrollo de habilidades socioemocionales, las de carácter cognitivo y psicomotriz y las habilidades de adaptabilidad a diversas circunstancias a partir de la propia experiencia, que en el caso de la Educación Física ofrece una orientación inclusiva a las actividades desarrolladas.

Según Flores-Tena et al. (2024), la inclusión en Educación Física requiere metodologías flexibles que prioricen la participación sobre el rendimiento. Asimismo, Tijeras Iborra, Ramón Llin y

Marín Suelves (2025) enfatizan que la adaptación no se limita a modificar reglas, sino que implica diseñar experiencias cooperativas que fortalezcan la empatía, la motivación y la convivencia.

El recorrido por las esencialidades de la de la fundamentación del conjunto de actividades lúdicas adaptadas permite avanzar hacia su caracterización.

Características de la propuesta

Adaptada: implica realizar modificaciones en los elementos curriculares (objetivos, contenidos, metodología, evaluación) y/o en el entorno para ajustarse a las necesidades específicas del estudiante con TDAH, así como la modificación de las reglas de juego, la estructura de las tareas (segmentación), la modalidad de presentación de las instrucciones (visuales y verbales cortas) y la gestión del tiempo para compensar los déficits de atención, la hiperactividad y la impulsividad. Resulta necesaria la flexibilidad curricular.

Inclusiva: se enfoca en que el estudiante con TDAH pueda participar plenamente en las mismas actividades físico-deportivas junto a sus compañeros, eliminando o minimizando las dificultades que pudieran presentar. Se encauzan las tareas para que el estudiante siga las normas comunes y comparta en el contexto del juego, fomentando la aceptación mutua, la interacción social y la pertenencia al grupo.

Orientadora: requiere de un enfoque formativo que se dirija hacia el desarrollo de habilidades y estrategias fundamentales para el bienestar y el aprendizaje del estudiante, tanto dentro como fuera del contexto lúdico.

Constituye un apoyo al estudiante para desaprender conductas inadecuadas y organizar su forma de actuación, además de recibir sugerencias en clases y otras actividades acerca del mejoramiento de la planificación y la anticipación, además de desarrollar las habilidades sociales necesarias con interacciones sociales positivas.

Centrada en la modificación conductual: utiliza actividades para el reforzamiento de conductas deseadas en relación con la atención, paciencia, empatía, espera su turno, respeto a las reglas, trabajo en equipos, así como la disminución de la impulsividad, interrupciones, falta de atención, entre otras. Emplea, además sistemas como el refuerzo positivo inmediato con frases de reconocimiento, incentivos, estímulos, alabanzas merecidas, fichas u otros sistemas de recompensa equilibrados, el modelado y el establecimiento de la relación entre la acción y las consecuencias claras y consistentes para que el estudiante con TDAH aprenda a autorregularse.

Lúdica: utiliza el juego como herramienta para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje e intervención psicopedagógica. Dada la naturaleza, motivadora y estimulante del juego, este es crucial para captar y mantener la atención de un estudiante con TDAH. El juego es una herramienta universal para enseñar y aprender. En educación Física, adquiere un valor especial al articular movimiento, emoción y pensamiento. En el caso de los estudiantes con TDAH, las actividades lúdicas adaptadas ayudan a canalizar la energía, mantener la atención sostenida y fomentar la autorregulación emocional.

Criterios generales de adaptación por dimensiones del desarrollo

Para la aplicación efectiva de las actividades lúdicas adaptadas, fue necesario establecer criterios específicos según las dimensiones del desarrollo observadas en los estudiantes con TDAH.

Estas orientaciones permitieron ajustar las estrategias pedagógicas a las características individuales de cada niño, asegurando una participación activa, segura y significativa dentro de la clase de Educación Física.

En la dimensión cognitiva, se optó por el uso de consignas breves y precisas, complementadas con apoyos visuales que facilitan la comprensión y retención de la información. La repetición modelada por parte del docente resultó clave para reforzar los aprendizajes, ya que brinda al estudiante una referencia concreta de la tarea a ejecutar. Esta metodología favorece la concentración y reduce la confusión ante instrucciones extensas o abstractas.

Desde la dimensión emocional, se priorizó el empleo de refuerzos positivos constantes, expresados a través de gestos, palabras de ánimo o reconocimientos visibles. Asimismo, se cuidó el manejo del ambiente sonoro, controlando los estímulos auditivos excesivos que podrían alterar la autorregulación. Las pausas activas y los ejercicios de respiración se incorporaron como estrategias para restablecer la calma y mantener el equilibrio emocional durante las actividades.

En la dimensión motriz, se fomentó el uso de materiales blandos, coloridos y seguros, que permiten libertad de movimiento sin riesgo de accidentes. Este tipo de recursos incrementa la motivación del estudiante y promueve la exploración corporal en un contexto de confianza, aspecto fundamental para canalizar la energía característica del TDAH de manera constructiva.

Respecto a la dimensión social, se promovieron dinámicas de trabajo en parejas o grupos mixtos, con rotación de roles y diálogo cooperativo. Estas estrategias fortalecen la empatía, la comunicación y el sentido de pertenencia, permitiendo que los estudiantes aprendan a interactuar respetando normas y turnos. La cooperación se convierte así en una herramienta educativa para la inclusión y el desarrollo de habilidades sociales.

Finalmente, en la dimensión pedagógica, se aplicó una secuencia de tareas progresiva, que avanza del nivel simple al complejo. Esta organización gradual favorece la adaptación del estudiante, ya que le permite asimilar los contenidos paso a paso, evitando la sobrecarga cognitiva. La estructura flexible de las actividades garantiza que cada niño pueda avanzar según su propio ritmo, fortaleciendo la confianza en sus capacidades.

En conjunto, estos criterios reflejan una visión integral del aprendizaje inclusivo, en la que la lúdica se convierte en el medio más efectivo para unir lo cognitivo, lo emocional y lo motriz dentro de una experiencia educativa enriquecedora.

En correspondencia con los objetivos, fundamentos teóricos, características de la propuesta y criterios generales para la adaptación se proponen un conjunto de 8 actividades, que aparecen en la Tabla. 1., que se pueden aplicar en diferentes bloques curriculares y clases de Educación Física, se proyecta un objetivo específico asociado, recursos materiales y responsables.

Tabla 1
Actividades lúdicas adaptadas

Semana	Actividad lúdica adaptada	Objetivo específico asociado	Recursos materiales	Responsables
1	Semáforo loco	Fortalecer la atención sostenida mediante estímulos visuales y auditivos.	Tarjetas de colores, silbato, conos, cronómetro.	Docente principal y auxiliar.
2	Reto de secuencias visuales	Estimular la memoria y la concentración a través de patrones motores.	Tarjetas con secuencias, aros, música suave.	Docente principal.
3	Carrera con pausa controlada	Desarrollar la autorregulación emocional y el autocontrol.	Conos, pitos, tarjetas de pausa.	Docente principal y psicopedagogo.
4	Atrapa el ritmo	Fomentar la cooperación y la coordinación grupal.	Pelotas blandas, tambor, cintas de colores.	Docente principal.
5	Construyamos juntos	Promover la cooperación social y liderazgo compartido.	Bloques o materiales reciclados, tarjetas de roles.	Docente principal y auxiliar.
6	Puntos en común	Fomentar la empatía y la comunicación positiva.	Carteles con frases, pelotas, cuerda, conos.	Docente principal.
7	Desafío del equilibrio	Reforzar la autorregulación y la concentración.	Aros, sogas, cojines de equilibrio, cronómetro.	Docente principal.
8	Minitorneo cooperativo	Consolidar la convivencia y el trabajo colaborativo.	Balones, conos, carteles, diplomas.	Docente principal y estudiantes líderes.

Para ejemplificar como aplicar las actividades propuestas, se presenta el esquema de una planificación docente, que se presenta como una sesión, que sirve de ejemplo. De esta forma se trabajan las actividades en la clase, lo que es congruente con el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y las inserciones curriculares.

Actividad: “Semáforo Loco”

Duración: 45 minutos

Bloque Curricular: Actividades Lúdicas Adaptadas

Subnivel: Educación Básica Media (5.º a 7.º grado)

Objetivo de aprendizaje: Fomentar la atención sostenida y el autocontrol mediante señales visuales y auditivas.

Recursos: Tarjetas de colores, silbato, conos, cronómetro y música alegre.

Desarrollo de la sesión:

El docente explica las consignas: verde = avanzar, amarillo = saltar y rojo = detenerse. Los estudiantes responden a los estímulos visuales y auditivos, controlando su impulso de moverse antes de tiempo. Se intercalan pausas activas para mantener la concentración.

Evaluación:

Se observa la capacidad del estudiante para atender al estímulo, respetar consignas y controlar impulsos durante el juego.

Adaptaciones DUA:

Uso de apoyos visuales, trabajo cooperativo y retroalimentación verbal.

Para el cierre se emplean preguntas reflexivas, que tengan una implicación emocional ¿Qué sentí al jugar?, ¿Cómo logré controlar mi disciplina durante la clase? ¿Para qué me sirve el aprendizaje logrado? Estas preguntas promueven la conexión entre experiencia corporal, el aprendizaje y la gestión emocional.

Contar con la propuesta modelada implicó crear las condiciones para su validación teórica y empírica.

Principales resultados de la validación teórica

Para el proceso de validación teórica se contó con la colaboración de cinco especialistas en Educación Física, todos con experiencia directa en contextos

inclusivos donde participan estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). De este grupo, dos poseen el grado académico de Magister en áreas vinculadas a la Educación, mientras que tres son doctores en Ciencias Pedagógicas, con una trayectoria profesional que oscila entre ocho y quince años de ejercicio.

Los especialistas seleccionados mantienen una relación estrecha con la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque inclusivo, participando tanto en la formación de futuros docentes como en intervenciones educativas dentro del aula. Su experiencia permitió valorar la propuesta desde una perspectiva crítica y aplicada, garantizando la objetividad del análisis.

La validación de la propuesta por parte de los especialistas también arrojó resultados altamente favorables. En la evaluación de pertinencia, claridad y aplicabilidad de las actividades lúdicas, el 92 % de las valoraciones correspondió a los niveles “adecuado” y “muy adecuado”, alcanzando un coeficiente de concordancia superior al 85 %. Los especialistas destacaron que las dinámicas diseñadas responden a principios de neuroeducación y aprendizaje significativo, lo cual garantiza su utilidad práctica en entornos reales. Este proceso de validación, además, permitió ajustar ciertos aspectos de la planificación, como el tiempo de duración de los juegos y la secuencia de instrucciones, con el fin de maximizar la atención y reducir la sobreestimulación motriz. Estos ajustes se sustentan en las recomendaciones de Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo (2023), quienes sugieren adaptar los estímulos sensoriales a los ritmos de aprendizaje individuales para lograr una inclusión efectiva.

Los resultados obtenidos reflejan la viabilidad del programa de actividades lúdicas adaptadas para su introducción en la práctica educativa, como recurso para fortalecer la inclusión educativa de los estudiantes con TDAH en el contexto guayaquileño. Las mejoras observadas en todos los indicadores confirman que la intervención incidió favorablemente en los procesos de atención, regulación emocional, cooperación y adaptación social, cumpliendo con los objetivos planteados en la investigación. Este conjunto de hallazgos constituye la base empírica sobre la cual se desarrollará el análisis interpretativo y comparativo en la discusión de los resultados.

La validación del instrumento y de la propuesta de intervención se realizó mediante el criterio de especialistas, seleccionados bajo parámetros de formación académica y experiencia profesional en el ámbito de la Educación Física. Participaron cinco expertos: tres magísteres en Pedagogía de la Cultura Física y dos licenciados en Educación Física con experiencia en inclusión educativa, actividad física adaptada y neurodesarrollo. Los criterios de selección consideraron su trayectoria investigativa, publicaciones recientes y al menos cinco años de práctica docente en el área de Educación Física. Los especialistas evaluaron la pertinencia, claridad y aplicabilidad de las actividades lúdicas adaptadas, utilizando una escala de valoración de cuatro niveles (de “inadecuado” a “muy adecuado”). Los resultados de esta validación alcanzaron un coeficiente de concordancia superior al 85 %, lo que avaló la consistencia metodológica de la intervención (Ruiz & Benítez, 2023).

Los indicadores utilizados para la valoración del producto, entendido como la propuesta de actividades lúdicas adaptadas, se centraron en cuatro dimensiones clave: atención sostenida, autorregulación emocional, participación cooperativa y adaptación social. Cada dimensión fue operacionalizada en variables observables, con escalas de 1 a 5 puntos. La mejora de estos indicadores en el grupo experimental se consideró evidencia del impacto positivo de la intervención. De este modo, el método permitió establecer relaciones directas entre la aplicación de las estrategias lúdicas y el fortalecimiento de la inclusión educativa de los estudiantes con TDAH en la ciudad de Guayaquil.

Valoración y análisis de los criterios emitidos por los especialistas

La validación teórica de la propuesta se desarrolló a partir del análisis de criterios establecidos por un grupo de especialistas en Educación Física e inclusión educativa. Sus valoraciones permitieron examinar la pertinencia, coherencia y aplicabilidad del conjunto de actividades lúdicas adaptadas dirigidas a estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). En general, los resultados obtenidos reflejaron una alta aceptación del modelo propuesto y evidenciaron su viabilidad para ser implementado dentro del currículo escolar.

En cuanto a la pertinencia de las adaptaciones, los expertos coincidieron en que las estrategias diseñadas

son adecuadas, precisas y responden de manera directa a las necesidades de los estudiantes con TDAH. Las modificaciones planteadas permiten compensar los déficits de atención, impulsividad e hiperactividad, sin alterar la estructura pedagógica del área de Educación Física. Este criterio fue uno de los más valorados, al considerarse que la propuesta se ajusta de manera coherente a los principios de la educación inclusiva.

Respecto a la coherencia teórica y práctica, los

especialistas señalaron que la fundamentación conceptual del proyecto mantiene una relación sólida con las características del TDAH y con los enfoques actuales de la pedagogía inclusiva.

Destacaron que el sustento teórico no se limita a describir el trastorno, sino que lo conecta con prácticas reales de intervención en el aula, lo cual fortalece la aplicabilidad del modelo.

En el criterio de integralidad de las acciones cognitivas, socioemocionales, motrices y conductuales, las observaciones apuntaron a que las actividades diseñadas promueven un desarrollo equilibrado y armónico de los estudiantes. Las propuestas no se centran únicamente en la motricidad, sino que incorporan dimensiones emocionales y sociales, fundamentales para el aprendizaje significativo y la inclusión activa dentro del grupo.

La claridad y precisión de las actividades también fue valorada positivamente. Los especialistas destacaron que las instrucciones están adaptadas al nivel de comprensión de los estudiantes, son concretas y facilitan la atención sostenida durante el juego. Esta claridad contribuye al control de la impulsividad y al fortalecimiento de la autorregulación emocional, aspectos que resultan esenciales para el alumnado con TDAH.

En relación con la implementación en el currículo de Educación Física, se consideró que las actividades pueden incorporarse sin dificultad en las clases regulares, manteniendo coherencia con los objetivos curriculares del área. Esta característica demuestra la flexibilidad y utilidad práctica del modelo, que no requiere cambios estructurales profundos, sino una adecuada planificación docente y un enfoque centrado en la diversidad.

Finalmente, el criterio referente al grado de inclusión y participación de los estudiantes con TDAH obtuvo una valoración muy favorable. Se reconoció que las

actividades diseñadas fomentan la participación equitativa, la segmentación de tareas y la interacción positiva entre todos los estudiantes. Este aspecto refleja la esencia inclusiva de la propuesta, al garantizar que cada niño encuentre su espacio de participación y aprendizaje dentro del grupo.

En síntesis, el análisis de los especialistas confirma que la propuesta posee una alta pertinencia pedagógica, coherencia metodológica e impacto inclusivo. Su estructura favorece el desarrollo integral del estudiante con TDAH y contribuye a mejorar la práctica docente desde un enfoque reflexivo, empático y humanizador.

De los 5 especialistas 3 ofrecieron sugerencias, relacionadas con el grado de inclusión y participación de estudiantes con TDAH en interacción con sus compañeros de estudio, familia y docentes centradas en:

Proponer un sistema de refuerzo positivo inmediato, frecuente y específico de las conductas deseadas.

Incorporar acciones más directas para docentes y familias e indagar su opinión sobre la propuesta.

El análisis sugiere que, en general, las adaptaciones y estrategias propuestas para estudiantes con TDAH

son adecuadas y efectivas, con puntuaciones altas en la mayoría de los criterios evaluados. Sin embargo, se identifican áreas de mejora, especialmente en el reforzamiento conductual positivo y en la participación familiar y de otros especialistas.

Teniendo en cuenta los criterios dados se implementaron 3 talleres de capacitación docente con 10 horas distribuidas en actividades teórico-prácticas, además de 5 sesiones de orientación educativa para la familia, con apoyo de un especialista del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE).

Diseño de talleres de capacitación docente

Objetivos de los talleres

Sensibilizar a los docentes sobre la importancia de un entorno educativo inclusivo y la contribución de la Educación Física al desarrollo de los estudiantes con TDAH.

Establecer la importancia del trabajo colaborativo entre educadores, padres y especialistas del DECE para la atención educativa a estudiantes con TDAH.

Tabla 2
Resumen de talleres de formación inclusiva en Educación Física

Taller	Propósito principal	Ejes temáticos abordados	Duración y modalidad
Taller I. El enfoque inclusivo para la comprensión del TDAH	Reconocer los tipos y manifestaciones del TDAH en el contexto educativo y su influencia en el aprendizaje motor y conductual.	Conceptualización del TDAH; características en Educación Física; relación entre atención, comportamiento y aprendizaje.	2 sesiones teórico-prácticas (3 horas)
Taller II. Diseño e implementación de Actividades Lúdicas Adaptadas (ALA)	Diseñar y aplicar actividades lúdicas que promuevan la participación activa e inclusiva de todos los estudiantes.	Estrategias inclusivas y adaptaciones curriculares; gestión del aula; uso del juego y dinámicas grupales como recursos de autorregulación.	2 sesiones teórico-prácticas (4 horas)
Taller III. Modificación Conductual y Manejo Positivo	Fortalecer estrategias de manejo positivo del comportamiento y trabajo conjunto con familias y profesionales de apoyo.	Técnicas psicopedagógicas para el control conductual; análisis de casos reales; colaboración docente-familia-DECE.	2 sesiones prácticas con demostraciones (4 horas)

La metodología se desarrolló con exposiciones teóricas, dinámicas grupales: Actividades interactivas para fomentar la participación, modelación de casos, análisis de situaciones reales del contexto institucional, así como sobre el TDH desde un enfoque inclusivo.

Se coincide con los especialistas en que la orientación familiar es crucial para ayudar a las familias a entender y manejar el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en sus hijos. A continuación, se presenta un programa con sesiones para su implementación durante la aplicación de las actividades lúdicas adaptadas.

Programa de sesiones de orientación familiar

Objetivos

- Proporcionar información sobre el TDAH y sus características a la familia en un lenguaje sencillo y asequible.
- Ofrecer estrategias prácticas para manejar los síntomas en el hogar y en la escuela.

Fomentar la comunicación y el apoyo entre los miembros de la familia.

Programa de sesiones de formación familiar sobre TDAH desde un enfoque inclusivo como parte del proceso de intervención, se diseñó un programa de acompañamiento para las familias de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

El propósito fue brindarles herramientas prácticas, conocimientos básicos y apoyo emocional que favorezcan la comprensión del trastorno y fortalezcan la colaboración entre el hogar y la escuela. Cada sesión combinó actividades participativas, reflexión grupal y dinámicas orientadas a la mejora del clima familiar.

La primera sesión, titulada “Introducción al TDAH en lenguaje incluyente”, tuvo como objetivo acercar a las familias a una comprensión clara y libre de estigmas sobre el TDAH. A través de una dinámica de presentación y un intercambio de experiencias personales, los participantes identificaron mitos y realidades relacionados con el trastorno, reconociendo la importancia de emplear un lenguaje respetuoso e inclusivo al referirse a sus hijos.

En la segunda sesión, “Comprendiendo el déficit atencional y la impulsividad”, se abordaron las manifestaciones cotidianas del TDAH en el hogar y en la escuela. Las familias realizaron ejercicios para identificar las situaciones en que surgen los comportamientos impulsivos o de distracción, reflexionando conjuntamente sobre cómo estos influyen en la convivencia familiar. Este espacio permitió desarrollar empatía y promover una visión más comprensiva del niño, centrada en sus capacidades y no solo en sus dificultades.

La tercera sesión, “Estrategias de manejo en el hogar”, se enfocó en fortalecer la comunicación entre familia y escuela. Se destacó el papel del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) como aliado en el acompañamiento educativo. Las familias elaboraron un plan de comunicación asertiva para expresar las necesidades del niño y coordinar apoyos específicos con los docentes, fomentando una relación de corresponsabilidad.

Durante la cuarta sesión, denominada “Fomentando habilidades sociales”, se promovieron estrategias para mejorar la interacción social de los niños con TDAH. A través de juegos de rol y dinámicas grupales, los padres practicaron formas de orientar la conducta prosocial, reforzar la empatía y estimular la participación de sus hijos en actividades compartidas. Este encuentro resaltó la importancia del ejemplo y del acompañamiento emocional en la formación de hábitos positivos.

Finalmente, la quinta sesión, “Cuidado y apoyo familiar”, se dedicó a atender el bienestar de los propios cuidadores. Se abordaron temas como el manejo del estrés, la sobrecarga emocional y la necesidad de promover el autocuidado dentro del entorno familiar. Mediante ejercicios de relajación y un espacio abierto para compartir sentimientos y experiencias, se buscó fortalecer la red de apoyo entre las familias, reconociendo que su bienestar emocional también repercute en la estabilidad del niño.

En conjunto, este programa contribuyó a consolidar un vínculo más cercano entre el hogar y la escuela, fortaleciendo la comprensión del TDAH desde una mirada inclusiva, empática y humanizadora.

El proceso de evaluación de las sesiones de orientación familiar y la retroalimentación se realizó mediante la planificación de pasos a seguir y recursos disponibles para la creación de un plan de acción familiar a corto

y largo plazo, con actividades lúdicas recomendadas, relacionadas con la actividad física, actividades de vida diaria, espacios sensoriales y prácticas guiadas para las tareas escolares.

Las sesiones de orientación familiar están diseñadas para empoderar a las familias de niños con TDAH, proporcionando herramientas y estrategias que faciliten la comprensión y gestión de este trastorno. La colaboración y el apoyo mutuo son fundamentales para el éxito en el manejo del TDAH en el hogar y en la vida diaria.

Como se puede apreciar estos dos componentes se integran en la propuesta para su implementación, por lo tanto, las sugerencias de la validación teórica han resultado de utilidad para la validación empírica mediante el cuasiexperimento.

A continuación, se explica el proceso de intervención, lo que requirió una planificación estructurada y una ejecución por fases para maximizar la participación.

Validación empírica

La propuesta de actividades lúdicas adaptadas se implementó durante un período de 10 semanas, con una sesión semanal de 45 minutos. El grupo experimental estuvo conformado por 15 estudiantes, incluyendo un alumno diagnosticado con TDAH, mientras que el grupo de control participó en clases tradicionales de Educación Física. Durante la aplicación se priorizó el enfoque inclusivo y el uso de estrategias lúdicas adaptadas que fomentaran la atención sostenida, la autorregulación y la participación cooperativa.

Las actividades fueron progresivas, iniciando con dinámicas simples de atención y autocontrol, hasta alcanzar desafíos motrices y cooperativos de mayor complejidad.

Síntesis Operativa de la aplicación realizada

El programa permitió observar progresos significativos en atención sostenida, cooperación y regulación emocional. A medida que avanzaban las semanas, los estudiantes mostraron mayor compromiso, disposición al trabajo en equipo y confianza para participar.

Tal como señala Aguilar Morocho et al. (2025), el juego adaptado genera experiencias que fortalecen la autoestima y el sentido de pertenencia, convirtiéndose en una herramienta poderosa para la inclusión escolar.

La intervención tuvo una duración de 8 semanas, con una frecuencia de una sesión semanal de 45 minutos.

El programa de actividades lúdicas adaptadas se aplicó únicamente al grupo experimental, bajo un diseño cuasi-experimental, combinando observación directa, listas de cotejo y escalas tipo Likert (1 a 5) para evaluar los indicadores propuestos.

Cada sesión incluyó tres momentos metodológicos:

Inicio: motivación y presentación del reto lúdico.

Desarrollo: juego central enfocado en atención, cooperación o control de impulsos.

Cierre: reflexión guiada para reforzar la autorregulación y el autoconocimiento emocional.

El diseño se fundamentó en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que garantiza el acceso equitativo y la participación activa de todos los estudiantes (Estudios y Perspectivas, 2024).

Estructura Operativa: Actividades Lúdicas Adaptadas para la Inclusión de Estudiantes con TDAH

Duración: 8 semanas

Frecuencia: 1 sesión semanal (45 minutos)

Población: 15 estudiantes del grupo experimental incluido un estudiante con TDAH (8–10 años)

Docente responsable

Lugar: Dos Instituciones Fiscales, Guayaquil

Periodo: 18 de agosto – 6 de octubre de 2025

Se integran las actividades en 8 sesiones continuas de trabajo.

Etapas de Evaluación

En esta etapa se analizaron los resultados del En esta etapa se analizaron los resultados del proceso de intervención para determinar su impacto en la inclusión educativa.

Una vez implementada la propuesta, se procedió a evaluar su efectividad mediante la medición de los indicadores pre y post intervención.

Procedimiento e instrumentos.

Observación sistemática, listas de cotejo y escalas Likert, en mediciones pre y post.

Análisis estadístico. Estadística descriptiva (medias, frecuencias, porcentajes) y t de Student (especifica relacionadas vs. independientes según tu análisis).

Indicadores y mejora. Atención sostenida, autorregulación emocional, participación cooperativa y adaptación social (operacionalizados en escala 1–5).

RESULTADOS

Los resultados obtenidos tras la aplicación de las actividades lúdicas adaptadas en las clases de Educación Física evidenciaron mejoras significativas en la atención, la participación y la autorregulación de los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Durante las ocho semanas de intervención, se registró una progresiva disminución de las conductas impulsivas y un incremento en la disposición hacia el trabajo cooperativo.

En la siguiente tabla se presentan los resultados descriptivos comparativos obtenidos antes y después de la intervención en el grupo experimental y el grupo control, según los principales indicadores evaluados:

Tabla 3
Resultados comparativos entre el grupo experimental (GE) y el grupo control (GC)

Indicador	Pretest (GE)	Postest (GE)	Pretest (GC)	Postest (GC)	Variación GE (%)
Atención sostenida	2.5	4.3	2.4	2.6	+72%
Autorregulación emocional	2.3	4.1	2.4	2.7	+78%
Participación cooperativa	2.8	4.5	2.9	3.1	+61%
Adaptación social	2.6	4.4	2.7	3.0	+69%

Nota. Elaboración propia. GE = Grupo Experimental; GC = Grupo Control. Escala de 1 a 5 puntos.

En las observaciones iniciales, el 73 % de los estudiantes del grupo experimental presentaba distracción frecuente y baja capacidad para seguir instrucciones, mientras que, al finalizar el proceso, dicho porcentaje se redujo al 28 %. De manera paralela, la participación activa en los juegos y actividades grupales aumentó del 40 % al 85 %, lo que demuestra un avance sustancial en la integración y el compromiso motriz. Estos resultados se alinean con la tendencia descrita por Pérez y García (2023), quienes destacan la eficacia del enfoque lúdico en el fortalecimiento de la atención y la disciplina positiva en contextos inclusivos.

En la evaluación conductual sistemática, los indicadores de autorregulación emocional y cooperación social mostraron una evolución positiva en el grupo experimental frente al grupo control. En la primera medición, la media aritmética del indicador de autorregulación fue de 2,3 puntos sobre una escala de 5, mientras que en la evaluación final alcanzó 4,1 puntos, representando un incremento del 78 %. En contraste, el grupo control mostró una variación mínima (de 2,4 a 2,7 puntos). De igual forma, la media correspondiente a la cooperación social pasó de 2,8 a 4,5 puntos en el grupo experimental, mientras que en el grupo control el cambio fue de apenas 0,3 puntos. Estos resultados reflejan la influencia directa de las estrategias lúdicas adaptadas en la mejora de las conductas pro-sociales, confirmando la utilidad de la metodología aplicada en el contexto educativo guayaquileño (González & Rivera, 2024).

A partir de los datos recogidos mediante las encuestas aplicadas a los docentes de Educación Física, se observó una variación sustancial en la percepción del clima inclusivo y la participación del alumnado con TDAH. Antes de la intervención, el 67 % de los docentes consideraba que estos estudiantes tenían una participación limitada o nula en las actividades físicas grupales; al cierre del estudio, el 90 % reportó una mejora significativa en la atención, la cooperación y la disposición para seguir reglas. Asimismo, el 86 % de los docentes manifestó que la estructura de las actividades lúdicas adaptadas facilitó la gestión del aula y redujo los conflictos durante la clase. Estos datos concuerdan con los hallazgos de Ruiz y Benítez (2023), quienes sostienen que la inclusión efectiva requiere no solo actitudes positivas del profesorado, sino también herramientas metodológicas estructuradas y contextualizadas.

En el análisis estadístico inferencial, realizado mediante la prueba t de Student para muestras relacionadas, se determinaron diferencias significativas entre los resultados pre y postintervención del grupo experimental, con un valor de $p < 0,05$ en los indicadores de atención sostenida, autorregulación y cooperación. En cambio, el grupo control no presentó variaciones estadísticamente significativas. La magnitud del efecto fue moderada a alta ($d = 0,71$), lo que evidencia que las actividades lúdicas adaptadas produjeron un impacto medible y relevante en las variables observadas. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2023), este tipo de resultados confirma la validez de los diseños cuasiexperimentales en estudios educativos cuando se busca establecer relaciones causales entre una intervención pedagógica y los cambios de comportamiento estudiantil.

Discusión de los resultados

Los resultados obtenidos confirman que las actividades lúdicas adaptadas constituyen un recurso pedagógico eficaz para promover la inclusión educativa de los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en las clases de Educación Física. El incremento significativo en los indicadores de atención, autorregulación y cooperación observados en el grupo experimental refleja el impacto positivo del enfoque lúdico cuando se aplica de manera planificada y con objetivos pedagógicos claros. Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Pérez y García (2023), quienes afirman que el componente lúdico estimula

la concentración y la disposición hacia el aprendizaje mediante la activación de circuitos neuronales relacionados con la motivación y la recompensa. En este sentido, la presente investigación aporta evidencia empírica que respalda el valor de la lúdica como estrategia inclusiva, especialmente en entornos escolares donde las diferencias conductuales suelen generar marginación o aislamiento.

El análisis comparativo entre el grupo experimental y el grupo control demuestra que la incorporación de juegos estructurados y dinámicas cooperativas permitió canalizar la energía de los estudiantes con TDAH hacia actividades significativas, favoreciendo la autorregulación emocional y la convivencia grupal.

Esta transformación coincide con lo señalado por González y Rivera (2024), quienes destacan que el ejercicio físico orientado bajo principios de cooperación y reto estimula la producción de neurotransmisores asociados al bienestar emocional, reduciendo los comportamientos impulsivos. En el contexto de Guayaquil, donde las aulas suelen ser heterogéneas y con limitados recursos para la atención diferenciada, el uso de actividades lúdicas adaptadas emerge como una herramienta pedagógica de bajo costo y alta efectividad para alcanzar una inclusión real.

Los resultados de las encuestas aplicadas a los docentes revelaron una mejora sustancial en la percepción del clima inclusivo tras la intervención, lo que evidencia que el cambio metodológico también impacta en la actitud del profesorado. Este aspecto es relevante, pues la inclusión no depende únicamente del estudiante, sino de la disposición del docente a modificar su práctica pedagógica (Ruiz & Benítez, 2023). La implementación de estrategias lúdicas adaptadas facilitó la gestión del aula, redujo la tensión disciplinaria y generó espacios de aprendizaje más armónicos. En consonancia con lo señalado por Cabero-Almenara y Llorente-Cejudo (2023), la gamificación educativa no solo mejora el rendimiento académico, sino que transforma la dinámica del grupo, promoviendo la cooperación y el sentido de pertenencia. Por tanto, el presente estudio demuestra que la formación y sensibilización docente son condiciones esenciales para la sostenibilidad de las prácticas inclusivas en Educación Física.

Otro aspecto relevante es la validación realizada por los especialistas, cuyos altos índices de concordancia confirman la pertinencia metodológica y la coherencia pedagógica de la propuesta. Este resultado respalda la validez del modelo de intervención y su aplicabilidad en contextos escolares ecuatorianos. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2023), la validación experta fortalece la confiabilidad de los instrumentos y garantiza la solidez de los datos recolectados. En este caso, la retroalimentación de los especialistas permitió ajustar los tiempos, las consignas y los niveles de complejidad de las actividades, asegurando su adecuación a las características cognitivas y conductuales de los estudiantes con TDAH. Este proceso evidencia que la investigación educativa aplicada debe mantener un equilibrio entre la rigurosidad metodológica y la flexibilidad contextual para responder a las necesidades reales del aula.

Desde una perspectiva neuroeducativa, los hallazgos corroboran que el movimiento, el juego y la emoción son factores esenciales en la construcción del aprendizaje significativo. La mejora en la atención sostenida y la autorregulación observada en el grupo experimental puede explicarse por la activación de los sistemas dopaminérgicos vinculados con la motivación intrínseca, tal como sostienen Morales y Cabrera (2024). Las actividades lúdicas adaptadas, al incorporar elementos de cooperación, sorpresa y reto, estimulan la plasticidad cerebral y fortalecen los procesos de autorregulación ejecutiva. Este enfoque se alinea con la propuesta de Sánchez y Martínez (2024), quienes argumentan que la educación inclusiva requiere experiencias multisensoriales y vivenciales que respeten los ritmos individuales y fomenten la participación activa. Así, el presente estudio aporta un modelo replicable de enseñanza que integra la neurociencia y la pedagogía para atender la diversidad en el aula.

Los resultados alcanzados adquieren una relevancia particular dentro del contexto de Guayaquil, donde la inclusión educativa sigue siendo un desafío por las limitaciones de formación docente y recursos institucionales. La intervención propuesta demuestra que la innovación metodológica, más que depender de grandes inversiones, requiere de una planificación didáctica intencionada y de la comprensión de las necesidades específicas del estudiante. En este sentido, los resultados no solo validan la efectividad de las actividades lúdicas adaptadas, sino que también

aportan un marco de referencia para el diseño de futuras estrategias inclusivas en Educación Física. La evidencia obtenida sugiere que estas actividades favorecen la equidad, la empatía y la cohesión social, contribuyendo al cumplimiento de los principios establecidos por la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2021). En suma, el estudio reafirma que la educación inclusiva es posible cuando se articula la ciencia, la pedagogía y la práctica docente en función del bienestar y desarrollo integral de todos los estudiantes.

CONCLUSIONES

La investigación desarrollada permitió confirmar de manera clara que la aplicación de actividades lúdicas adaptadas representa una alternativa pedagógica eficaz para favorecer la inclusión educativa de los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en las clases de Educación Física. Los resultados demostraron que, cuando el juego se diseña con propósitos educativos y se ajusta a las características cognitivas y conductuales del grupo, se convierte en un potente medio de aprendizaje y socialización. El incremento en los niveles de atención sostenida, la mejora de la autorregulación emocional y el fortalecimiento de la cooperación entre los estudiantes son evidencia de que la lúdica puede transformar las dinámicas de exclusión en oportunidades de integración activa. Este logro no solo refleja el impacto positivo de la metodología aplicada, sino que reafirma el valor del movimiento y del juego como pilares de la educación inclusiva contemporánea.

La experiencia desarrollada en instituciones educativas de Guayaquil demuestra que el aprendizaje significativo se produce cuando los docentes comprenden la diversidad como un recurso y no como un obstáculo, favoreciendo así una participación equitativa y consciente dentro del aula.

De igual manera, se constató que las actividades lúdicas adaptadas no solo contribuyen a mejorar las capacidades motrices y cognitivas, sino que también generan efectos positivos en la dimensión emocional de los estudiantes con TDAH. El clima escolar se tornó más participativo, colaborativo y empático, disminuyendo las tensiones conductuales y los episodios de frustración que suelen presentarse en este tipo de alumnado.

Las dinámicas cooperativas y los juegos estructurados promovieron la interacción grupal y el sentido de pertenencia, permitiendo que los estudiantes con TDAH se integraran de forma natural en los equipos de trabajo. Este proceso evidencia que la inclusión no se limita a la presencia física dentro del aula, sino que implica la construcción de relaciones significativas basadas en el respeto, la empatía y la colaboración. En consecuencia, se puede afirmar que la lúdica adaptada cumple un papel esencial en el fortalecimiento de las habilidades sociales y en la formación de una cultura escolar inclusiva y respetuosa de la diversidad.

El rol del docente se evidenció como un factor determinante en el éxito de la intervención. La implementación de las estrategias lúdicas adaptadas requirió del profesorado una actitud abierta al cambio metodológico, una planificación cuidadosa y un compromiso constante con la atención a las diferencias individuales. A lo largo del proceso, los docentes involucrados lograron desarrollar una mayor sensibilidad pedagógica, comprendiendo que la gestión del aula inclusiva no se basa en la corrección del comportamiento, sino en la creación de condiciones que faciliten la autorregulación y el aprendizaje autónomo. Este aspecto resalta la necesidad de fortalecer los programas de formación inicial y continua de los docentes de Educación Física, incorporando temáticas relacionadas con la neuroeducación, la psicopedagogía y la atención a la diversidad. En este sentido, el presente estudio aporta un modelo metodológico que demuestra cómo el cambio en la práctica docente puede incidir directamente en la mejora del rendimiento académico y emocional de los estudiantes con TDAH.

La validación teórica de la propuesta por parte de los especialistas constituyó otro pilar fundamental de la investigación, ya que permitió corroborar la coherencia teórica, la pertinencia pedagógica y la viabilidad práctica de las actividades diseñadas. El alto nivel de concordancia entre los expertos en educación inclusiva y neurodesarrollo confirmó que la estructura metodológica del programa es sólida, adaptable y contextualizada a la realidad educativa de Guayaquil. Este proceso de validación no solo garantizó la calidad del producto final, sino que enriqueció la propuesta con observaciones que permitieron perfeccionar la secuencia de actividades, los tiempos de aplicación y los mecanismos de retroalimentación e incluir talleres de preparación a docentes y familia. De esta manera, se consolidó un modelo de intervención que puede ser replicado en otros contextos

educativos, manteniendo su enfoque participativo, flexible y sustentado en la evidencia empírica. La validación, además, aportó legitimidad científica al estudio, fortaleciendo su valor académico y su utilidad como referente metodológico para futuras investigaciones en el ámbito de la Educación Física inclusiva.

Desde una perspectiva educativa más amplia, este estudio aporta elementos de gran relevancia para el diseño y la aplicación de políticas públicas orientadas a la atención a la diversidad. En un contexto como el guayaquileño, donde las diferencias individuales suelen coexistir en espacios educativos con recursos limitados, los resultados obtenidos demuestran que la innovación pedagógica puede ser más poderosa que las reformas estructurales. La implementación de estrategias lúdicas adaptadas no requiere grandes inversiones materiales, sino una transformación profunda en la concepción del rol docente y en la forma de planificar la enseñanza. Este enfoque metodológico promueve la equidad, fomenta la participación y fortalece el sentido de comunidad dentro de las instituciones educativas. Así, la propuesta desarrollada en esta investigación trasciende su carácter experimental y se convierte en una alternativa real para consolidar una educación más justa, humana y sensible a las necesidades de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales.

Se concluye que las actividades lúdicas adaptadas, favorecen no solo el desarrollo motriz, sino también el equilibrio emocional y la integración social de los estudiantes con TDAH. Su aplicación sistemática en las clases de Educación Física contribuye a construir un modelo educativo inclusivo, dinámico y participativo, en el que cada estudiante tiene la oportunidad de aprender desde sus propias capacidades. El estudio demuestra que la inclusión efectiva es posible cuando el docente asume su papel como mediador del aprendizaje, guía de la convivencia y facilitador del desarrollo humano. La experiencia implementada en Guayaquil permite proyectar nuevas líneas de investigación que profundicen en la relación entre la lúdica, la neuroeducación y la atención a la diversidad, con el fin de seguir construyendo una escuela que celebre la diferencia y garantice el derecho a una educación de calidad para todos.

REFERENCIAS

- Aguilar Morocho, L., Reascos, M., & Quinapanta, S. (2025). Juegos pre-deportivos adaptados para la inclusión de estudiantes con TDAH en las clases de Educación Física. *593 Digital Publisher CEIT*, 10(2), 3125–3142. https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/3125
- Aguirre Chávez, J. F., Robles Hernández, G. S. I., Franco Gallegos, L. I., Montes Mata, K. J., & Gómez Correa, M. J. (2025). Superando barreras: Educación física inclusiva para estudiantes con necesidades educativas especiales. Una revisión documental. *Retos*, 69, 102–109. <https://doi.org/10.47197/retos.v69.11243>
- American Psychiatric Association. (2022). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (5.^a ed., texto revisado DSM-5-TR). Editorial Médica Panamericana.
- Bustamante, E., et al. (2019). Actividad física y TDAH: evidencia sobre el desarrollo, efectos neurocognitivos a corto y largo plazo y sus aplicaciones. *MHSalud: Revista en Ciencias del Movimiento Humano y Salud*, 16(1). https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1659-44362019000100004&script=sci_abstract&lng=es
- Cabero-Almenara, J., & Llorente-Cejudo, C. (2023). Gamificación y neuroeducación: nuevos desafíos para la docencia inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2), 189-207. <https://doi.org/10.6018/reifop.559821>
- Elkonin, D. B. (2003). *Psicología del juego* (Vol. 22, Colección Aprendizaje). Madrid, España: Editorial Akal.
- Estudios y Perspectivas. (2024). Estrategias didácticas con base en el DUA para el TDAH. *Revista Estudios y Perspectivas*, 14(3). <https://estudiosyperspectivas.org/index.php/EstudiosyPerspectivas/article/view/1263>
- Flores-Tena, C., Deocano, P., & Llamas Salguero, F. (2024). La inclusión del alumnado con TDAH en Educación Física en la formación del profesorado. *Retos*, 54, 99636. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/99636>
- González, L., & Rivera, P. (2024). Estrategias motrices para el control conductual en estudiantes con TDAH. *Revista Iberoamericana de Educación e Inclusión*, 30(1), 45-63. <https://doi.org/10.47554/riei.v30i1.495>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2023). *Metodología de la investigación científica* (7.^a ed.). McGraw-Hill Education. Hernández-Álvarez, A., Fernández-Cabrera, J. M., Álvarez-Pérez, P., & López-Aguilar, D. (2019). Revisión de estudios sobre inclusión en educación física: Período 2014–2018. *Revista de la Asociación Científico Cultural en Actividad Física y Deporte (ACCAFIDE)*, (23), julio–diciembre. Las Palmas de Gran Canaria: Asociación Científico Cultural en Actividad Física y Deporte.
- Jarque García, J. (2017). *Materiales para educadores* (N.º 143). Madrid, España: Editorial CCS.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). (2021). Registro Oficial del Ecuador, Suplemento 417. Quito: Ministerio de Educación.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). (2021). Registro Oficial del Ecuador, Suplemento 417. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/loei/>
- Morales, R., & Cabrera, J. (2024). Neuroeducación y movimiento: estrategias para la atención de la diversidad en Educación Física. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 54(3), 122-141. <https://doi.org/10.17151/rlee.2024.54.3.9>

- Organización Mundial de la Salud. (2024). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad: datos y orientaciones pedagógicas. OMS. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adhd>
- Pérez, F., & García, M. (2023). La lúdica como estrategia pedagógica en la educación inclusiva. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 12(4), 76-91. <https://doi.org/10.21071/ribpd.v12i4.400>
- Rodríguez Fernández, J. E., Rivadas, M., & Radio, D. (2019). TDAH en Educación Física: un reto docente hacia la atención a la diversidad en el aula. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(2), 243–260. https://www.researchgate.net/publication/335391383_TDAH_en_Educacion_Fisica_un_reto_docente_hacia_la_atencion_a_la_diversidad_en_el_aula
- Rodríguez, E., Torres, J., & Salazar, D. (2022). Desafíos docentes en la integración de estudiantes con TDAH en la clase de Educación Física. *Revista Ciencias Pedagógicas y de la Educación*, 29(2), 97-115. <https://doi.org/10.52326/rcpe.v29i2.212>
- Ruiz, C., & Benítez, A. (2023). Competencias inclusivas en docentes de Educación Física: análisis de prácticas en el contexto ecuatoriano. *Revista Cubana de Educación Superior*, 42(1), 55-73. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7809124>
- Sánchez, P., & Martínez, J. (2024). La inclusión educativa y la autorregulación emocional a través del juego. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 42(1), 15-34. <https://doi.org/10.7456/rieda.v42i1.410>
- Tijeras Iborra, A., Ramón Llin, J., & Marín Suelves, D. (2025). Educación Física en alumnado con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad: estado del arte. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 20(64), 45–59. <https://ccd.ucam.edu/index.php/revista/article/view/2287>