




Estrategia Didáctica para la Inclusión de Estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en la Asignatura de Educación Física

Didactic Strategy for the Inclusion of Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in the Physical Education Subject

Flora Marlene Campuzano Campuzano¹  · Magaly Elizabeth Delgado Merchán² 
Sonia Guerra Iglesias³ 

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Fecha de recepción: 03 de diciembre de 2025.
Fecha de aceptación: 17 de diciembre de 2025.

¹ Flora Marlene Campuzano Campuzano
<https://orcid.org/0009-0007-3224-7576>
Universidad Bolivariana del Ecuador
fmcampuzanoc@ube.edu.ec

² Magaly Elizabeth Delgado Merchán
<https://orcid.org/0009-0004-5118-7837>
Universidad Bolivariana del Ecuador
medelgadom@ube.edu.ec

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

RESUMEN

La investigación consiste en un estudio que aborda la inclusión de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en clases de Educación Física de cuarto año de básica en la Unidad Educativa Ficomisional Oswaldo Álvarez Barba – Fe y Alegría. Con enfoque mixto y un diseño secuencial explicativo, se integraron una fase cuantitativa (observaciones sistemáticas y aplicación de escalas Conners: CTRS, CSRS y CPRS) y una cualitativa (entrevistas en profundidad, revisión documental y triangulación). Se definieron dimensiones de inclusión (acceso y adaptaciones, gestión pedagógica, participación, conducta, clima social y pertenencia) con métricas de lista de cotejo, escalas Likert e índices de cumplimiento. Los resultados evidenciaron ausencia de adaptaciones curriculares, escaso manejo de estrategias diferenciadas, finalización deficitaria de actividades e interacción social limitada. En Conners-CTRS destacaron inatención, inquietud motora, impulsividad y conflictos con pares; las quejas somáticas fueron mínimas. La triangulación confirmó consistencia de los síntomas en aula, hogar y autopercepción, y reveló brechas formativas e institucionales. Se diseñó una Estrategia Didáctica sustentada en DUA y MTSS, con fases de sensibilización, desarrollo psicomotor-conductual, integración cooperativa y reflexión/autorregulación; incluye estaciones breves, consignas claras, pausas activas, refuerzos contingentes y apoyos visuales. Se concluye que la Educación Física, mediante intervenciones estructuradas y adaptaciones escalables, favorece atención sostenida, control inhibitorio, autorregulación y cooperación, transformando el clima de aula hacia una cultura de convivencia e inclusión sostenible. Implicaciones: necesidad de capacitación docente y corresponsabilidad escuela-familia.

Palabras clave: educación física, estrategia didáctica, trastorno por déficit de atención e hiperactividad, inclusión educativa



ABSTRACT

The research consists of a study that addresses the inclusion of students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in Physical Education classes for fourth grade of elementary school at the Fiscomisional Educational Unit Oswaldo Alvarez Barba – Fe y Alegría. Using a mixed-methods approach and an explanatory sequential design, a quantitative phase (systematic observations and application of Conners scales: CTRS, CSRS, and CPRS) and a qualitative phase (in-depth interviews, document review, and triangulation) were integrated. Dimensions of inclusion were defined (access and adaptations, pedagogical management, participation, behavior, social climate, and sense of belonging) with checklist metrics, Likert scales, and compliance indices. The results revealed an absence of curricular adaptations, limited use of differentiated strategies, deficient completion of activities, and limited social interaction. In Conners-CTRS, inattention, motor restlessness, impulsivity, and conflicts with peers stood out; somatic complaints were minimal. Triangulation confirmed consistency of symptoms in the classroom, home, and self-perception, and revealed training and institutional gaps. A Didactic Strategy was designed based on UDL and MTSS, with phases of awareness-raising, psychomotor-behavioral development, cooperative integration, and reflection/self-regulation; it includes brief stations, clear instructions, active breaks, contingent reinforcements, and visual supports. It is concluded that Physical Education, through structured interventions and scalable adaptations, promotes sustained attention, inhibitory control, self-regulation, and cooperation, transforming the classroom climate toward a culture of coexistence and sustainable inclusion. Implications: need for teacher training and school-family co-responsibility.

Keywords: physical education, didactic strategy, attention deficit hyperactivity disorder, educational inclusion

INTRODUCCIÓN

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) constituye una condición del neurodesarrollo que suele diagnosticarse en la infancia y puede persistir hasta la adultez (Castellanos-Ramírez y Velásquez-Medina, 2024). Se estima que afecta aproximadamente entre el 5 y el 8 % de los niños en edad escolar a nivel mundial, manteniéndose en cerca del 4,5% de la población adulta. Este trastorno se caracteriza por manifestaciones clínicas como la inatención, la impulsividad y la hiperactividad, las que repercuten negativamente en el rendimiento académico, las relaciones interpersonales y en la calidad de las interacciones sociales del individuo (Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020; Gutiérrez Tamayo et al., 2024).

En el contexto latinoamericano, se estima que entre el 3 % y el 7 % de la población infantil presenta síntomas compatibles con el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) (Castellanos-Ramírez y Velásquez-Medina, 2024). En Ecuador, los datos indican una prevalencia del 7,3 % para el subtipo combinado, 6,5 % para el inatento y 2,85 % para el hiperactivo/impulsivo. Según registros oficiales del año 2017, un total de 7.918 estudiantes del sistema de educación pública fueron diagnosticados con TDAH, lo cual evidencia que esta condición neuropsicológica afecta a una proporción significativa del estudiantado a nivel nacional (Pacheco Chamorro, 2019).

Dentro del ámbito escolar, los trastornos relacionados con la atención, en particular el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), representan un reto, al afectar de manera directa el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a la limitada capacidad del estudiante para receptar, codificar, interpretar y responder adecuadamente a estímulos visuales y auditivos (Llanos Lizcano et al., 2019; Vega Rivera, 2024). Esta disfunción de la atención se caracteriza además por presentar una tolerancia particularmente baja, frustración, irritabilidad, disforia, depresión, ansiedad, ira, labilidad afectiva o agresión explosiva y estado de ánimo variable (Cocha Millingalle et al., 2021), todo lo cual compromete el desarrollo de habilidades cognitivas esenciales y el desarrollo socioemocional, limitando el rendimiento en tareas que requieren concentración sostenida, control inhibitorio y procesamiento ejecutivo eficiente (García Santana y Briones Palacios, 2023; García Santana y Briones Palacios, 2023).

La presencia de síntomas asociados al TDAH constituye un desafío considerable para los sistemas educativos, en Ecuador, la educación inclusiva ha sido establecida como una política prioritaria orientada a garantizar el acceso a una formación de calidad para todos los estudiantes, sin embargo, la incorporación efectiva de estudiantes con TDAH en entornos escolares inclusivos se ve obstaculizada por diversos factores, entre los que se encuentran la escasa capacitación docente en atención a la diversidad, la insuficiencia de recursos diagnósticos, limitados recursos para cumplir sus necesidades dentro del aula, entornos de aprendizaje poco equitativos y el escaso respaldo institucional (Montalván Galvez et al., 2025).

La Educación Física permite crear entornos ideales para apoyar a los educandos con TDAH, ya que las actividades físicas aportan a la canalización de la hiperactividad, mejoran la concentración y fortalecen las habilidades sociales, además favorece la salud cerebral, mostrando los niños más activos presentan un mayor funcionamiento ejecutivo, bienestar psicoemocional y conexión social en comparación con los niños menos activos con esta NEE (Calzada-Rodríguez et al., 2023; Hoy et al., 2025).

La Educación Física adaptada constituida por programas estructurados de ejercicio físico con actividades perceptivo- motores, acuáticas y/o deportivas en equipos tienen efectos positivos en la inclusión de estudiantes con TDAH al mejorar sus funciones ejecutivas incluidas la memoria de trabajo, el control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva, además de reducir la inatención y la hiperactividad, favorecer la coordinación motora, la salud mental y la interacción social en entornos escolares, lo cual potencia su integración y participación en contextos educativos inclusivos (Hoy et al., 2025; Seiffer et al., 2021).

Sin embargo, la inclusión de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en las clases de Educación Física aún representa un problema por resolver en numerosos contextos escolares. En muchos casos, estos estudiantes son excluidos de las dinámicas grupales debido a la limitada preparación docente para atender a la diversidad, la ausencia de estrategias metodológicas diferenciadas, la escasez de programas de apoyo y la falta de adecuaciones curriculares específicas (Flores Tena et al., 2024).

A ello se suma que muchos entornos de aprendizaje no han sido diseñados para responder a las necesidades educativas especiales, lo que restringe las oportunidades reales de participación. Además, las manifestaciones conductuales propias del TDAH pueden generar interrupciones en la dinámica del aula que afectan el clima escolar y excede las capacidades de los docentes cuando no cuentan con la formación adecuada. En este sentido, se vuelve imprescindible que el profesorado de Educación Física implemente estrategias pedagógicas estructuradas, rutinas claras, consignas breves y actividades ajustadas a sus características, de modo que se favorezca la integración activa del estudiante con TDAH, se reduzcan las distracciones y se promueva una convivencia inclusiva y respetuosa (Flores Tena et al., 2024; Vega Rivera, 2024; Díaz Chávez y Carrión Macas, 2024).

La revisión de la literatura científica aporta información acerca de la inclusión educativa de estudiantes con TDAH, que según autores como Tafuri, D y Di Palma, mejora significativamente en entornos escolares ordinarios con la implementación de programas de educación motriz adaptados que incluyan actividades estructuradas en intervalos cortos y pausas planificadas, junto con la capacitación específica del profesorado, garantizando la participación y el desarrollo integral del alumnado con esta condición.

Todo lo anterior denota brechas marcadas en la identificación e implementación de estrategias didácticas que incentiven la práctica de actividades deportivas y recreativas adaptadas a las necesidades del alumnado con TDAH, donde la carencia de infraestructura, materiales poco apropiados y la falta de equipos interdisciplinarios en los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) restringe un acompañamiento integral, lo que se refleja en la Unidad Educativa Fiscomisional Oswaldo Álvarez Barba – Fe y Alegría, planteando como objetivo general: diseñar una estrategia didáctica para promover la inclusión de estudiantes con TDAH del cuarto año de básica de la Unidad Educativa Fiscomisional Oswaldo Álvarez Barba – Fe y Alegría, en la asignatura de Educación Física.

Por su parte, Muciño Pulido y Jiménez Arriaga en un estudio cualitativo de inclusión educativa, identificaron que las principales dificultades para inclusión educativa de estudiantes con TDAH se vinculan con la dificultad para mantener la concentración, la organización de las actividades académicas y el manejo de la

impulsividad. Para solventarlas los docentes recurren a estrategias como la segmentación de las tareas en partes más manejables, el uso de material visual de apoyo y la integración de plataformas digitales colaborativas como Blackboard o Teams y lo complementan con asesoría psicoeducativa, aunque se evidenció una carencia generalizada de formación especializada en inclusión, concluyendo que una inclusión efectiva requiere del compromiso institucional que articule la capacitación docente, la implementación de adaptaciones pedagógicas y la sensibilización comunitaria, para garantizar la equidad, la permanencia y el éxito académico del estudiantado neurodivergente. (Muciño Pulido y Jiménez Arriaga, 2025)

Resultados similares fueron reportados por Wong et al en un meta-análisis realizado para evaluar la eficacia de diversas intervenciones tecnológicas como programas asistidos por computadora, neurofeedback y entornos de realidad virtual dirigidas a la inclusión de estudiantes con TDAH en edad escolar, donde se evidenciaron mejoras estadísticamente significativas de magnitud moderada en áreas claves como la atención sostenida, las funciones ejecutivas, la regulación de conductas disruptivas y la atención visual, con una reducción de la inatención con un tamaño del efecto aproximado de $SMD = -0.35$, así como incrementos en funciones ejecutivas y disminución de conductas problemáticas con valores de SMD entre -0.31 y -0.50 , lo que corrobora la importancia de la tecnología como herramienta complementaria para promover la inclusión educativa de estos estudiantes al facilitar su participación y mejorar su desempeño académico y socioemocional (Wong et al., 2023).

En cuanto a la inclusión educativa Fabiano et al sostiene que una estrategia escolar inclusiva para estudiantes con TDAH debe contemplar la identificación temprana, la intervención oportuna y el seguimiento continuo del alumnado con esta necesidad educativa dentro de lo que llama Sistema de Apoyo de Múltiples Niveles (MTSS), en la educación general, lo que permite que únicamente aquellos estudiantes que requieran apoyos más especializados sean remitidos a la educación especial, lo que favorece un abordaje preventivo y coordinado, desarrollando la atención al TDAH de manera integral y proactiva, lo que a su vez facilita los procesos de inclusión sin estigmatizaciones y sostenibles en el tiempo (Fabiano et al., 2024).

El Sistema de Apoyo de Múltiples Niveles (MTSS) se configura como un marco educativo que organiza la atención a las necesidades del alumnado mediante intervenciones paulatinas y basadas en la evidencia, con el fin de optimizar el aprendizaje y la participación en entornos inclusivos. Este sistema comprende tres niveles: el primero, de carácter general, asegura que todos los estudiantes reciban enseñanza de calidad y estrategias inclusivas dentro del aula ordinaria; el segundo proporciona apoyos adicionales y temporales a quienes presentan dificultades específicas, como TDAH y el tercero contempla intervenciones intensivas e individualizadas para los casos que no responden a los niveles previos, lo que facilita que la detección, intervención y seguimiento se desarrollen prioritariamente en el aula común, reduciendo la necesidad de derivaciones tempranas a la educación especial, lo que favorece el proceso de inclusión preventivo y centrado en el desarrollo académico, social y emocional del estudiante (Fabiano, 2024).

La problematización observable de la situación actual en el contexto de la investigación, junto al análisis de contenido de los aportes de los autores consultados, deja un saldo valioso en la articulación y comprensión de los constructos Educación Física, enfoque didáctico estratégico y atención educativa a estudiantes con TDHA, destacando que la Educación Física es un contexto Neuropsicopedagógico rico en movimiento, interacción y regulación emocional, que se moviliza mediante estrategias, adaptaciones y evaluaciones personalizadas necesarias para la inclusión educativa de estudiantes con TDAH. Es desde esta concepción integradora que se pasa a la estructuración de la estrategia metodológica a seguir en la investigación.

Materiales y Métodos

Tipología de la investigación

La investigación realizada se sustenta en un enfoque mixto, con predominio cuantitativo, a partir de un diseño secuencial explicativo (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018), que permite obtener una medición objetiva de las variables y determinar tendencias y relaciones que marcan un hito importante en el diagnóstico inicial, que se enriquece con el estudio de caso en la fase cualitativa, como metodología de investigación cualitativa que se centra en el análisis profundo y detallado de un fenómeno, evento, indivi-

duo, grupo o situación específica en su contexto real, en el presente estudio se orienta a la inclusión de niños con TDAH (Hernández Sampieri y Mendoza Torres, 2018). La interpretación de los resultados numéricos y la comprensión de los factores subyacentes que los explican favorece la integración coherente entre los datos cuantitativos y cualitativos, ofreciendo una comprensión más amplia y significativa del problema de investigación. Desde su alcance gnoseológico la investigación es descriptiva-explicativa, por su finalidad es aplicada y por su contexto es de campo (Hernández Sampieri et al., 2020).

Se asume la inclusión educativa de niños con TDAH como el proceso mediante el cual el sistema educativo garantiza el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, socioculturales o de salud, eliminando barreras e implementando ajustes que promuevan la equidad y respeten la diversidad convirtiendo éstas en oportunidades de enriquecimiento colectivo (Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación Mundial; Grupo de Trabajo Internacional sobre Docentes para la Educación 2030, 2020).

En particular en los estudiantes con TDAH la inclusión educativa se concibe como un proceso dinámico mediante el cual estos estudiantes acceden a la enseñanza en entornos educativos ordinarios, participan de manera plena y significativa junto a sus compañeros sin discapacidad, y reciben los ajustes razonables, apoyos y modificaciones necesarias para que puedan alcanzar los objetivos comunes, desarrollarse socialmente y sentirse valorados como miembros del grupo escolar. (Vidal-Esteve y Kosyvaki, 2023).

Definición operativa

Tabla 1
Definición operativa de variable la Inclusión Educativa de niños con TDAH

Categoría	Dimensiones	Indicadores	Escala/Métrica	Técnica
Accesibilidad para niños con TDAH	Acceso y adaptaciones curriculares	Adaptaciones curriculares.	Lista de cotejo (0=No, 1=Si). Índice de cumplimiento (0-100%).	Análisis documental y Guía de observación
		Acceso a apoyos		
		Estrategias utilizadas		
	Gestión pedagógica inclusiva del docente	Uso de estrategias para TDAH	Lista de cotejo (0=No, 1=Si). Índice de cumplimiento (0-100%).	Guía de observación. Entrevista con el docente Revisión documental
		Manejo positivo de conducta		
		Coordinación con familia y DECE/EOE		
	Participación en actividades escolares	Permanencia en tarea	Lista de cotejo (0=No, 1=Si). Índice de cumplimiento (0-100%).	Guía de observación.
		Participación pertinente por sesión		
	Expresión integradora de la Conducta	Finalización de tareas en tiempo acordado	Likert (nunca, a veces, a menudo, muy a menudo).	Guía de observación. Escala de Evaluación Conners para Maestros (CTRS) Escala de Autoevaluación Conners para Niños (CSRS) Adaptación de la escala de Evaluación Conners para Padres (CPRS)
		Atención		
Hiperactividad				
Interacciones sociales y clima escolar	Impulsividad	Likert 1-5; Frecuencia/semana; tasa por sesión	Guía de observación.	
	Problemas de conducta			
	Problemas emocionales			
Percepción de pertenencia y apoyo	Interacciones positivas con pares	Respuestas positivas	Entrevista a estudiantes con TDAH.	
	Calidad de la relación docente-estudiante			
Percepción de pertenencia y apoyo	Incidentes de exclusión o estigmatización	Respuestas positivas	Entrevista a estudiantes con TDAH.	
	Sentimiento de ser aceptado y valorado por el grupo			
Percepción de pertenencia y apoyo	Percepción de apoyo por parte de docentes y pares	Respuestas positivas	Entrevista a estudiantes con TDAH.	
	Percepción de apoyo por parte de docentes y pares			

Población y Muestras

Se adopta como unidad de análisis a un estudiante diagnosticado con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) del sexo masculino del 4to año de Educación Básica de la Unidad Educativa Fiscomisional Oswaldo Álvarez Barba – Fe y Alegría, en un curso de 35 estudiantes, de los cuales 18 son niñas y 18 son niños, esta elección se realiza debido a que la inclusión es un fenómeno social, que no solo depende del individuo, sino también de su entorno social, además se incluyen a siete docentes del área de Educación Física y los padres de familia. El muestreo es intencional. Además, se incluyen dentro de la muestra a siete docentes, de los cuales dos son de área de Educación Física, uno de inglés, un docente tutor y dos del DECE. Entre los criterios de inclusión se tiene en cuenta el Consentimiento informado y asentimiento para participar en la investigación acorde al tratado de Helsinki (familia) y la autorización institucional.

Los métodos del nivel teórico fueron fundamentales para establecer las bases científicas epistemológicas del estudio:

- El método histórico-lógico que permitió comprender la evolución del enfoque inclusivo en la educación, así como la identificación de las principales teorías que sustentan la atención a la diversidad
- El método analítico-sintético permitió abordar de manera sistemática la problemática de la inclusión de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en el área de Educación Física. A través del análisis se descompuso el fenómeno en sus componentes esenciales (pedagógicos, psicológicos y sociales) con el fin de identificar las variables que influyen en la atención a la diversidad, posteriormente, mediante la síntesis, se integraron estos lo que facilitó la fundamentación de estrategias inclusivas, asegurando la coherencia interna entre los factores que condicionan la práctica educativa y las necesidades específicas de este grupo estudiantil.
- El método inductivo-deductivo hizo posible transitar desde la exploración de situaciones particulares hacia la formulación de generalizaciones teóricas, y viceversa. Se realizó el estudio de las características individuales de los estudiantes con TDAH y de las experiencias inclusivas reportadas en la literatura, para abstraer regularidades en torno a sus demandas educativas; estas regularidades fueron contrastadas con postulados pedagógicos y psicológicos previamente establecidos, lo que favoreció una interpretación científica y fundamentada de la inclusión, coherente con la respuesta educativa a las necesidades educativas específicas de los estudiantes con TDAH.
- El método de la modelación se aplicó para representar de forma simplificada y estructurada los componentes estructurales de la estrategia didáctica y la dinámica del deber ser en relación a la participación, interacción social, conducta en la construcción de la estrategia didáctica inclusiva, ofreciendo una base teórica para proponer intervenciones más eficaces en la enseñanza-aprendizaje de la Educación Física a estudiantes con TDAH. Dentro de los métodos del nivel empírico se encuentra la medición indirecta, mediante la observación científica sistemática de clases y la aplicación de cuestionarios a docentes, estudiante (autoevaluación) y padres de familia, además se aplicaron la revisión documental y las entrevistas en profundidad a docente y estudiante con TDAH, todo lo cual permitió la recolección de la información en torno a la inclusión del estudiante con TDAH a las clases de Educación Física y su comportamiento (Hernández Sampieri et al., 2014), se aplicó además la triangulación de datos para fortalecer la validez del análisis, al contrastar datos desde diferentes fuentes y perspectivas (Okuda Benavides y Gómez-Restrepo, 2005), permitiendo una comprensión más completa y contextualizada del fenómeno estudiado.
- El método matemático-estadístico fue empleado para el cálculo de media y frecuencia en el análisis de la Connors para Maestros (CTRS), dentro de los estadígrafos de la estadística descriptiva.

Técnicas, Instrumentos y Procedimientos Revisión documental.

Observación sistemática y directa

Encuesta a docentes, estudiantes y padres de familia a través de la aplicación de tres cuestionarios validados de la Escala de Conners para maestros, niños y padres.

- Cuestionario. Escala de Evaluación Conners para Maestros (CTRS) mediante la cual el docente evalúa el comportamiento de los estudiantes en el aula, permitiendo identificar síntomas de TDAH y otros problemas conductuales y emocionales en el entorno escolar.
- Cuestionario. Escala de Autoevaluación Conners para Niños (CSRS) diseñado para que los niños evalúen su propio comportamiento y emociones, permitiendo la expresión de sus sentimientos y experiencias, lo que proporciona información valiosa para la identificación de síntomas de TDAH y otros problemas emocionales.
- Cuestionario. Adaptación de la escala de Evaluación Conners para Padres (CPRS) diseñado para que los padres evalúen el comportamiento de sus hijos en diferentes áreas, ayudando a identificar y constatar síntomas de TDAH y otros problemas conductuales y emocionales.

Entrevista en profundidad al estudiante con TDAH para conocer su percepción de pertenencia y apoyo en la unidad educativa.

Entrevista a los docentes de Educación Física para recolectar información acerca de su conocimiento sobre el TDAH, las necesidades educativas de los niños con TDAH y los beneficios del ejercicio físico en niños con este trastorno, así como de la inclusión educativa y las actividades a desarrollar para la inclusión de los niños con TDAH a las clases de Educación Física.

Triangulación metodológica permitió integrar y contrastar la información y arribar a una mejor comprensión del fenómeno reduciendo los sesgos en interpretación (Okuda Benavides y Gómez-Restrepo, 2005).

Criterio de expertos se empleó para la validación teórica de la Estrategia Didáctica, la concordancia de los expertos se determina por la V de Aiken (Merino-Soto, 2023; Cruz Rodríguez, 2020)

La aplicación de la estrategia metodológica de investigación permitió obtener resultados valiosos para la identificación de las necesidades y logros en el proceso

Resultados

La revisión documental se realizó con el docente de Educación Física y no existen adaptaciones curriculares planificadas para la atención diferenciada del niño con TDAH.

La observación a las clases permitió identificar patrones reiterativos que evidencian una limitada inclusión del estudiante con TDAH a las clases de Educación Física, a continuación, se detallan según los indicadores establecidos en la guía.

En cuanto a la Acceso y adaptaciones curriculares y la gestión pedagógica los resultados fueron los siguiente:

Observación a clases en cuanto al papel del docente

Criterio:

- Adaptaciones curriculares
- Acceso a apoyos que faciliten el aprendizaje Atención diferenciada
- Dirección didáctica de la clase Agrupamientos

Estrategias utilizadas Descripción del hallazgo:

En ninguna de las clases se manifestaron adaptaciones dirigidas al estudiante con TDAH para su inclusión efectiva en la clase como ajustes de tareas, tiempo o materiales que facilitaran la inclusión, el estudiante participaba en las actividades que prefería solamente.

No se evidenció un ambiente motivador adaptado a las necesidades del estudiante con TDAH; la participación se limitó a indicaciones generales al grupo.

La atención se centró en el desarrollo general de la clase, sin registro ni seguimiento diferenciado de las conductas del estudiante con TDAH.

La planificación y orientación de los contenidos no contemplaron ajustes metodológicos ni organizativos.

No se observaron cambios en la organización de grupos para favorecer la interacción y participación del estudiante con TDAH.

Las estrategias se limitaron a instrucciones verbales generales, sin recursos diferenciados para atender la hiperactividad o la distracción. Observaciones:

- El estudiante no recibió apoyos específicos por parte del docente para lograr un desempeño óptimo, la falta de adaptaciones redujo la inclusión del estudiante.
- No se aplicaron estrategias específicas para prevenir o redirigir conductas disruptivas.
- La secuencia de actividades no consideró la atención intermitente del estudiante.
- Se mantuvo una dinámica homogénea que contribuyó a su aislamiento involuntario.
- La falta de variedad y personalización disminuyó la efectividad en el manejo conductual.

Los resultados mostrados indican que las prácticas pedagógicas del docente denotan que en su planificación existe homogeneidad y está centrada en el grupo de estudiantes y de forma diferenciada en algunos momentos se atiende al estudiante con TDAH en la orientación de una actividad independiente a la del resto de los compañeros lo que acentúa la exclusión. Las actividades desarrolladas, su metodología y estrategias de enseñanza carecieron de adaptaciones curriculares específicas y de diferenciación didáctica para el logro de la inclusión del estudiante a las actividades desarrolladas en la clase.

Así mismo, el clima motivacional y actitudinal del aula evidenció una orientación centrada en el rendimiento y la competencia que, aunque son propios del deporte y el ejercicio físico generó una barrera adicional para la inclusión del estudiante con TDAH a las actividades de la clase. No se motivó al estudiante a participar, ni se facilitó la participación.

En cuanto a los resultados de la observación para determinar la conducta del estudiante los resultados muestran, evidencia que la participación del estudiante con TDAH en las actividades programadas en la clase es prácticamente nula, permaneciendo generalmente al margen de las dinámicas grupales y ejercicios individuales, el docente no lo involucra en las actividades y él se aísla, aunque se encuentra en el área, realiza alguna otra actividad de mesa que orienta el profesor pero que no controla, provocando un aislamiento involuntario del mismo.

Observándose limitaciones en la permanencia en la tarea, la finalización de actividades en el tiempo estipulado y la participación pertinente por sesión, lo que se refleja en un índice de cumplimiento moderado. En cuanto a la conducta se observan niveles frecuentes de inatención, hiperactividad e impulsividad, acompañados de problemas de conducta que afectan la interacción social con los compañeros del curso, en cuanto a la percepción de pertenencia y apoyo dentro del grupo es desigual: algunos estudiantes manifiestan sentirse aceptados y respaldados, mientras que otros perciben un bajo nivel de integración, lo que subraya la necesidad de estrategias inclusivas más efectivas y adaptaciones pedagógicas específicas para favorecer su participación plena en la Educación Física.

Resultados observados en la inclusión educativa de estudiantes con TDAH y su conducta.

Dimensión tenemos:

Participación en actividades escolares y expresión integradora de la conducta Interacciones sociales, clima escolar, percepción de pertenencia y apoyo.

Indicador:

- Permanencia en la tarea y participación por sesión y finalización de tareas en tiempo acordado.
- Atención, hiperactividad, impulsividad, problemas de conducta y emocionales Interacciones positivas con pares y calidad de la relación docente–estudiante
- Incidentes de exclusión o estigmatización, sentimiento de aceptación y valoración Percepción de apoyo de docentes y pares.

Resultado observado:

Bajo ($\leq 50\%$)

Intermitente, baja, alta, moderados, ocasionales, limitadas, distante, presentes.

Interpretación:

- El estudiante con TDAH se distrae con facilidad, reduciendo el tiempo efectivo en la actividad.
- Participa en algunas actividades, pero se observa dispersión y conductas fuera de tarea. No logra completar la mayoría de las tareas dentro del tiempo establecido.
- Muestra dificultad para seguir instrucciones y mantener la concentración.
- Movimiento constante y dificultad para permanecer en un mismo lugar.
- Intervenciones y acciones sin considerar consecuencias.
- Episodios de interrupciones y discusiones con compañeros.
- Reacciones de frustración ante errores o correcciones.
- Prefiere trabajar solo o con un grupo reducido; poca iniciativa de interacción.
- Poca retroalimentación directa y escasas adaptaciones pedagógicas.
- Compañeros evitan incluirlo en actividades grupales.
- Expresa sentirse poco integrado en el grupo.

Estos resultados reflejan un proceso de exclusión involuntaria y aislamiento del estudiante con TDAH en las clases de Educación Física, generado más por omisión que por acción, pero que conlleva a una clase poco equitativa e inclusiva.

Por su parte la Escala de Evaluación Connors para Maestros (CTRS) donde el docente evalúa el comportamiento de los estudiantes en el aula se constató que los comportamientos más reiterativos corresponden a dificultades de atención sostenida y la autorregulación conductual, en particular, se distrae fácilmente que alcanza la puntuación media más elevada, lo que sugiere que la falta de concentración es una de las manifestaciones más recurrentes en el aula seguido de no completa tareas e inquietud o movimiento en el asiento, indicadores que reflejan la coexistencia de desatención e hiperactividad, rasgos característicos del TDAH, dando como resultado en cuanto a la observación de las clases del docente.

Entre los indicadores más bajos encontramos quejas físicas sin causa aparente que obtiene la

puntuación más baja, lo que indica que los síntomas somáticos no son un problema relevante según la percepción docente.

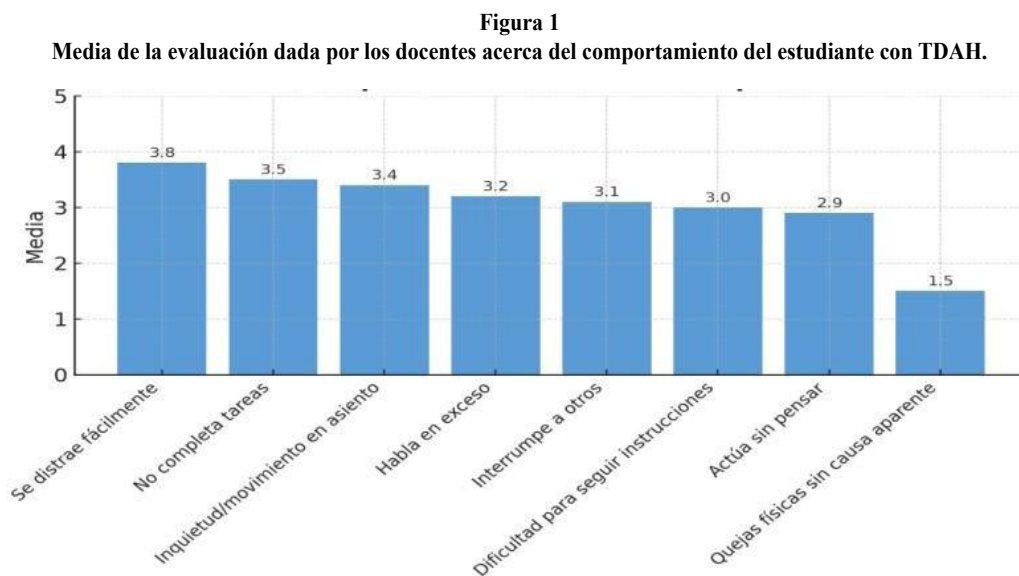


Tabla 2
Resultados de la Escala de Conners para Maestros (CTRS) – Frecuencia, porcentaje y media por ítem (n = 6 docentes)

Ítem	Nunca n (%)	A veces n (%)	A menudo n (%)	Muy a menudo n (%)	Media
1. Tiene dificultad para prestar atención durante las lecciones.	0 (0%)	3 (50%)	2 (33%)	1 (17%)	2.0
2. Se distrae fácilmente por ruidos o actividades en el aula.	0 (0%)	1 (17%)	3 (50%)	2 (33%)	2.2
3. No sigue instrucciones dadas en clase.	1 (17%)	2 (33%)	2 (33%)	1 (17%)	1.5
4. Se muestra inquieto o se mueve en su asiento.	0 (0%)	2 (33%)	3 (50%)	1 (17%)	2.0
5. Interrumpe a otros durante las actividades grupales.	0 (0%)	2 (33%)	2 (33%)	2 (33%)	2.0
6. Tiene problemas para esperar su turno en actividades.	0 (0%)	2 (33%)	3 (50%)	1 (17%)	2.0
7. Muestra frustración o irritabilidad con frecuencia.	0 (0%)	2 (33%)	2 (33%)	2 (33%)	2.0
8. No completa las tareas asignadas.	0 (0%)	2 (33%)	2 (33%)	2 (33%)	2.0
9. Se involucra en conflictos con compañeros.	0 (0%)	2 (33%)	3 (50%)	1 (17%)	2.0
10. Se queja de dolores físicos sin causa aparente.	1 (17%)	3 (50%)	2 (33%)	0 (0%)	1.3

La distribución de las medias muestra un patrón coherente con estudios previos sobre el comportamiento escolar en estudiantes con TDAH, donde las dificultades de organización, la impulsividad y la actividad motora excesiva predominan sobre las manifestaciones físicas inespecíficas, de los resultados observados, en los estudiantes con TDAH y sus conductas.

Los mostrados en los resultados observados en los estudiantes con TDAH y sus conductas, indican que los ítems con mayor porcentaje se encuentran en las categorías. Muy a menudo y fundamentalmente en los problemas relacionados con los problemas de atención, la distracción y la inquietud motora, en el ítem se distrae fácilmente por ruidos o actividades en el aula el 83% de los docentes reportó que esta conducta ocurre a menudo (50%) o muy a menudo (33%), con una media de 2.2, siendo el indicador más alto de la escala; de igual forma fueron elevados los ítems se muestra inquieto en su asiento, tiene problemas para esperar

su turno y se involucra en conflictos con compañeros alcanzando todos un 67%, reflejando que la hiperactividad e impulsividad son conductas recurrentes en el contexto escolar.

De igual forma se constata que los ítems vinculados con el cumplimiento de tareas y la regulación emocional como muestra frustración o irritabilidad con frecuencia y no completa las tareas asignadas obtuvieron un 66% de respuesta en A menudo y Muy a menudo, lo que refuerza de las dificultades del estudiante en la autorregulación conductual y académica. Sin embargo, el ítem se queja de dolores físicos sin causa aparente mostró una distribución de 50% A veces y 17%; Nunca, con la media más baja 1.3, lo que sugiere que las quejas físicas no constituyen un síntoma predominante en comparación con las conductas de inatención o hiperactividad.

En cuanto a la Autoevaluación Conners para Niños (CSRS) realizada por el niño señala que logra con-

centrarse en las tareas escolares y de juego, aunque en ocasiones puede distraerse por ruidos u otras actividades que le llaman más la atención, en cuanto a la hiperactividad, manifiesta que le gusta jugar y moverse a menudo, reconociendo que en clase a veces se levanta sin permiso o se mueve en la silla, respecto a la impulsividad, indica que a veces habla sin esperar su turno o toma decisiones durante el juego o la clase y en correspondencia actúa.

En general, los resultados reflejan un perfil acorde a lo esperado para un niño de 8 años, con áreas de desarrollo típicas y algunas conductas propias de la etapa evolutiva, que pueden beneficiarse de estrategias de autorregulación, rutinas claras y refuerzos positivos en el contexto escolar y familiar. Según la información proporcionada por el padre a través de la Conners Parent Rating Scale (CPRS) en su versión simplificada, el niño presenta conductas que sugieren dificultades en el mantenimiento de la atención y el control de la impulsividad, el padre reporta que a veces tiene problemas para prestar atención a los detalles y a menudo se distrae ante estímulos externos, no sigue instrucciones o no completa tareas, y que con frecuencia se mueve en el asiento o se levanta cuando se espera que permanezca sentado, para habla en exceso e interrumpe las conversaciones o juegos de otros, comportamientos que reflejan impulsividad y dificultades para autorregular el comportamiento social, de igual forma destaca que a veces se muestra irritable y presenta quejas somáticas sin causa aparente. En conjunto, el patrón de respuestas del padre sugiere la presencia de conductas que pueden interferir en la participación y el aprendizaje del niño en la escuela.

En cuenta a los resultados de la entrevista en profundidad a los docentes de Educación Física se codificó y clasificó la información con la utilización del ATLAS.ti, emergiendo categorías relacionadas con su sentido de pertenencia al grupo, el apoyo recibido de docentes y compañeros, y las barreras percibidas en su integración.

Para las relaciones sociales expresa que le gusta estar con sus amigos y participa en juegos grupales, aunque no siempre sus compañeros lo incluyen, pero se siente aceptado, aunque en discute cuando no gana. En la autovaloración de la esfera emocional el niño manifiesta que se siente feliz, pero que algunas veces se enoja o se entristece. Esto entra dentro de la variabilidad emocional normal para su edad, aunque se recomienda fomentar habilidades de regulación emocional y comunicación de sentimientos para fortalecer su bienestar.

En cuanto a la percepción de pertenencia, el estudiante manifestó sentirse parte de la unidad educativa, aunque reconoció que muchas veces se siente aislado y que pudiese estar asociado a su comportamiento intranquilo, destacando que no todos los compañeros desean compartir con él y otros tratan de alejarse cuando él llega a algún grupo e interrumpe, no obstante, también refirió que otros compañeros del curso lo invitan a participar en actividades grupales y que esto le genera satisfacción. En relación al apoyo de sus coetáneos en el aula, destacó que recibe ayuda de algunos compañeros en la realización de algunas tareas, aunque reconoce que no siempre se siente aceptado en juegos o actividades competitivas. Respecto al papel del docente resaltó la importancia de tener profesores que explican con paciencia y que le recuerdan las instrucciones, pero que no siempre es así, que solo algunos le brindan ayuda y que esto no es una generalidad.

Las principales categorías se evidencian a continuación como resultado de palabras en la entrevista al estudiante:

Cooperación - confianza - aceptación - tareas cooperativas - apoyo compañeros - reconocimiento - explicación - integración - seguridad - planificación - organización - retro alimentación - aula - inclusión - distracción - acompañamiento - comunicación - aislamiento - reconocimiento - actividades - motivación - conflictos - equipo - pertenencia - docente - tranquilidad - interrupción- clima.

La entrevista realizada a los docentes de Educación Física permitió identificar diversos aspectos relacionados con el conocimiento que poseen sobre el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), las necesidades educativas de estos estudiantes y las posibilidades de planificar actividades físicas adaptadas para su inclusión en el ámbito escolar. Acerca del conocimiento sobre el TDAH se constató que los docentes reconocen que es una condición que afecta la atención sostenida, el control de impulsos y la conducta, pero de forma muy general y manifestaron desconocimiento en cuanto al manejo de estrategias pedagógicas específicas para atender a estos estudiantes, que lo realizan o intentan realizar, pero según su experiencia, sin una base científica sólida de conocimiento acerca de sus necesidades educativas, aunque mencionaron que si saben que requieren mayor apoyo.

En cuanto a los beneficios del ejercicio físico de forma generalizada reconocieron que la actividad física representa una herramienta fundamental para favorecer la reducir la ansiedad y canalizar la energía en los estudiantes con TDAH, además de desarrollar autodisciplina, lo que se asocia al autocontrol, sin embargo, señalaron que enfrentan limitaciones para la inclusión de estos estudiantes en la clase al enfrentar dificultades como la falta de recursos, escasa formación especializada y poco apoyo institucional, indicando que saben que mediante adaptaciones metodológicas respaldadas científicamente es posible lograr inclusión de los estudiantes con TDAH.

Como posibles actividades inclusivas según sus conocimientos destacaron los juegos cooperativos, juegos pre-deportivos y actividades lúdicas debido a que promuevan la interacción y comunicación con sus compañeros, lo que contribuye al desarrollo de habilidades sociales en todo el grupo y no solo en el estudiante con TDAH.

La Triangulación metodológica se realizó con información obtenida de la observación de clases, la aplicación de la Escala de Conners en sus diferentes versiones (CTRS, CSRS y CPRS) y las entrevistas tanto a docentes como al estudiante obteniéndose:

Coincidencias entre fuentes.

Los registros observacionales evidenciaron que el estudiante presenta baja permanencia en la tarea, dificultades para completar actividades y limitada interacción social, lo que se corresponden con los puntajes más elevados en la escala CTRS, particularmente en los ítems de distracción fácil, inquietud motora y conflictos con compañeros. De manera convergente, el autoinforme del estudiante (CSRS) reconoce su tendencia a distraerse y moverse en el aula, mientras que el reporte del padre (CPRS) subraya problemas de atención, impulsividad y comportamientos disruptivos. Esta convergencia de fuentes confirma la constancia y generalización de los síntomas en diferentes contextos (clase, casa y autopercepción).

Contrastes y matices.

Aunque la observación mostró una participación casi nula en las actividades programadas, el niño expresó sentirse aceptado por algunos compañeros e identificó momentos de satisfacción al ser incluido en juegos grupales. Esta percepción subjetiva contrasta con la

visión de los docentes, quienes describieron que, en términos generales, la inclusión es parcial y carece de apoyos específicos. El contraste entre la autovaloración y las percepciones externas refleja que la experiencia de pertenencia del estudiante es fragmentada, oscilando entre la inclusión parcial y episodios de aislamiento.

Además, la observación destacó en cuanto al papel del docente la ausencia de adaptaciones curriculares y de estrategias diferenciadas, lo que coincide con las declaraciones de los propios docentes, quienes reconocieron limitaciones en su preparación para responder a las necesidades del TDAH. Tanto el estudiante como el padre señalaron la importancia de recibir indicaciones claras, apoyo individualizado y paciencia para facilitar su participación. Esta convergencia evidencia que el docente constituye un elemento clave en la construcción de un ambiente inclusivo, pero que actualmente existe una brecha formativa e institucional que dificulta su implementación, sin embargo, a pesar de estas limitaciones, los docentes coincidieron en que el ejercicio físico ofrece beneficios significativos para la autorregulación emocional y conductual, lo que converge con la percepción del estudiante, quien manifiesta disfrutar de los juegos y moverse constantemente, lo que sugiere que la Educación Física puede constituir una vía privilegiada para su inclusión.

La triangulación metodológica pone de manifiesto que las principales barreras para la inclusión no están en el estudiante, sino en la falta de adaptaciones pedagógicas y del clima motivacional del aula, centrado en el rendimiento y la competencia más que en la cooperación. A la par, se identifican factores de oportunidad como la predisposición positiva de algunos coetáneos, la valoración del ejercicio físico como herramienta reguladora y la disposición de los docentes a implementar estrategias inclusivas si cuentan con formación y apoyo institucional.

Propuesta: Estrategia Didáctica para la Inclusión de Estudiantes con TDAH en Educación Física en la Unidad Educativa Fiscomisional Oswaldo Álvarez Barba – Fe y Alegría, cuarto año de Educación Básica. La estrategia didáctica se concibe como un conjunto de fases planificadas y estructuradas, para la aplicación de acciones, actividades, técnicas, recursos y apoyos diseñados específicamente para facilitar enseñanza-aprendizaje de estudiantes que presentan Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad en la clase de

educación física, desde una concepción integradora de la relación cognición, emoción, motricidad y comportamiento. Los componentes de la estrategia didáctica se dinamizan a partir de las particularidades y necesidades específicas de estos estudiantes, entre las que se encuentran las limitaciones para mantener una atención sostenida, el control de impulsos y la regulación de la actividad motora.

A continuación, se modela la estructura y componentes de la estrategia didáctica.

Objetivo general

Promover la inclusión de los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en las clases de Educación Física, mediante la aplicación de actividades didácticas variadas, motivadoras y estructuradas en el contexto de la clase de Educación Física en la Unidad Educativa Fiscomisional Oswaldo Álvarez Barba – Fe y Alegría, cuarto año de Educación Básica.

Objetivos específicos

Desarrollar la capacidad de autorregulación y control atencional de los estudiantes con TDAH a través de actividades motrices y estrategias de apoyo conductual.

Potenciar la concentración, la coordinación y el aprendizaje motor en estudiantes con TDAH mediante actividades psicomotoras y sensoriales.

Fomentar la interacción positiva entre estudiantes con y sin TDAH en dinámicas de inclusión y cooperación.

Proporcionar a docentes y familias herramientas metodológicas y de acompañamiento para el fortalecimiento de la atención integral del estudiante con TDAH. Fundamentos generales y específicos de la estrategia didáctica

Las bases que sustentan la estrategia didáctica consideran la condición del neurodesarrollo propia de los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), reconociendo su diversidad funcional como parte de la variabilidad humana. En este sentido, se enfatiza la importancia de una educación inclusiva que promueva la equidad y la participación plena de todos los estudiantes, lo cual requiere adoptar una postura ético-filosófica orientada a los valores de respeto, justicia y reconocimiento de la diferencia. Esta visión implica comprender que los niños y adolescentes con TDAH son miembros activos de la sociedad, capaces de aportar significativamente en contextos escolares y comunitarios, siempre que se les brinden los apoyos pedagógicos y emocionales necesarios para su desarrollo integral. (Armstrong, 2013) Para dar una respuesta a las necesidades educativas específicas de los estudiantes con TDHA, es importante maximizar e integrar saberes psicológicos, neuroeducativos, didáctico-curriculares, con énfasis en elementos generales y específicos que se revelan a continuación:

Desde lo ético-filosófico relacionado con los valores que implica la atención a la diversidad educativa y en particular a estos estudiantes, teniendo en cuenta el rol que han de cumplir en la sociedad, como miembros activos de la misma en interacción con su familia, sus compañeros y la comunidad (Martín González et al., 2017).

Figura 2
Estructura y componentes de la estrategia didáctica



Para dar una respuesta a las necesidades educativas específicas de los estudiantes con TDHA, es importante maximizar e integrar saberes psicológicos, neuroeducativos, didáctico-curriculares, con énfasis en elementos generales y específicos que se revelan a continuación:

- **Neuroeducación:** Estímulo de la plasticidad cerebral, vinculación entre emoción y cognición, importancia de la atención sostenida (Rusca-Jordán y Cortez-Vergara, 2020; Quimis Pincay y Venet Muñoz, 2022).
- **Neurodiversidad:** Reconocimiento del TDAH como una condición de funcionamiento diferente, no deficitaria, que requiere adaptaciones flexibles (Bedor-Espinoza, 2025). Ejercicio físico y cerebro: La práctica regular de actividades físicas mejora neurotransmisores asociados a la atención, memoria y control inhibitorio (Martín-Rodríguez et al., 2025)
- **Aprendizaje motor en TDAH:** El movimiento repetitivo y estructurado facilita la autorregulación, la planificación y la memoria procedimental (Guevara y Ramos Galarza, 2025).

Desde el punto de vista psicológico se apoya en principios como la interacción de los factores y biológicos y sociales, la unidad y lo afectivo y lo cognitivo y la atención a la motivación, regulación emocional, aprendizaje social y refuerzo positivo, devenidos de la escuela histórico-cultural y las teorías sobre la educación emocional y la modificación de la conducta, basadas en el humanismo, el aprendizaje significativo y el conductismo (Vega Rivera, 2024; Valda Paz et al., 2018).

Además, se apoya en principios como la atención a la motivación, regulación emocional, aprendizaje social y refuerzo positivo.

Se enriquece desde las Neurociencias aplicadas a la Educación Física, con énfasis en la Neuroeducación, mediante el estímulo de la plasticidad cerebral, vinculación entre emoción y cognición e importancia de la atención sostenida. De igual forma se concibe el potencial de la neurodiversidad (Armstrong, 2013) al reconocer el TDAH como una condición de funcionamiento diferente, no deficitaria, que requiere adaptaciones flexibles y posee un potencial de desarrollo.

En sentido se valora el rol de la Educación Física y la práctica deportiva para el logro del aprendizaje motor, cuya influencia en el desarrollo de los procesos cognitivos, afectivos, comportamentales y emocionales, resulta valioso para la participación activa y desarrolladora de los niños y adolescentes con TDHA. Se reconoce que el movimiento repetitivo y estructurado facilita procesos de autocontrol, secuenciación de acciones y memoria procedimental. (Piñera Castro y Ruiz González, 2022)

En las últimas décadas el movimiento de la inclusión educativa y la educación inclusiva como forma superior de esta ha impulsado el trabajo con sistema de Apoyos de múltiples Niveles (MTSS) donde se integra el ejercicio físico y el mejoramiento del funcionamiento del cerebro, dado que la práctica regular de actividades físicas mejora neurotransmisores asociados a la atención, memoria y control inhibitorio, que caracteriza a estudiantes con TDHA (Vélez-Miranda et al., 2020). Se proponen además adaptaciones para el aprendizaje motor en niños con TDAH:

- **Nivel 1:** Adaptaciones generales para todo el grupo.
- **Nivel 2:** Estrategias específicas para estudiantes con riesgo, teniendo en cuenta la prevención.
- **Nivel 3:** Intervención focalizada con apoyos personalizados.

La utilidad educativa del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) implica incorporar la multiplicidad de medios de representación, participación, expresión del aprendizaje y el establecimiento de compromisos para ese aprendizaje, lo que será beneficioso en la clase de Educación Física. Este modelo por sus características permite incorporar el trabajo con la Psicomotricidad y el diseño sensorial para las actividades que integran cuerpo, espacio, tiempo y materiales para facilitar la autorregulación, así como la aplicación de elementos psicoterapéuticos a nivel cognitivo-conductual con técnicas como auto instrucción, modelamiento, moldeamiento, refuerzos y técnicas de extinción para modificar conductas (Montoya Naguas et al., 2024).

Características de la estrategia didáctica Inclusiva: la estrategia didáctica parte de considerar la inclusión educativa como un pilar esencial para promover la participación activa de los estudiantes con TDHA en

igualdad de condiciones con el resto de sus compañeros y con variantes que permitan su adaptación, interacción y disfrute pleno de los beneficios de la clase de educación física.

Compensatoria: aborda las áreas de dificultad del TDAH, aprovechando el contexto físico y social de la clase para trabajarlas, es de gran valor por lo que las actividades didácticas que se conciben en la presente estrategia resultan de utilidad para el desarrollo de conductas adaptativas relacionadas con la atención, autocontrol e interacción social

Estructurada y diversificada: se refiere a las especificidades didácticas que han demostrado ser efectivas para estudiantes con estas particularidades como rutinas claras, actividades breves y dinámicas, uso de refuerzos positivos, instrucciones paso a paso y ambientes predecibles que ayudan al niño a mantenerse enfocado y reducir la ansiedad.

Se basa en un refuerzo pedagógico continuo: se utilizarán sistemas de retroalimentación positiva constante y recompensas tangibles para motivar y reforzar conductas apropiadas.

Despliegue de la estructura interna de la estrategia didáctica

Para la modelación de la estrategia didáctica se retoma el criterio de Guerra et al (2015) sobre la construcción de este resultado, utilizando como referente fases, procederes y acciones didácticas que realzan el valor de las actividades. Se incluye, además la propuesta de sistematización de recursos y apoyos (Maqueira Caraballo et al., 2023) (Ver tabla 2)

Fases de la estrategia didáctica para la inclusión de estudiantes con TDAH en Educación Física Fase:

Sensibilización

Desarrollo psicomotor y conductual Integración cooperativa

- Reflexión y autorregulación Propósito:
- Preparar al grupo para un ambiente inclusivo.
- Mejorar atención, autorregulación y control motor.
- Promover inclusión, cooperación y socialización.
- Consolidar aprendizajes y generar conciencia.

Descripción / Proceder didáctico:

- Dinámicas cooperativas de presentación, establecimiento de reglas consensuadas, juegos de confianza.
- Señales visuales para transiciones de las actividades.
- Circuitos motrices cortos (3–5 min), juegos por estaciones, tareas en parejas. Proceder: modelamiento docente, refuerzo positivo inmediato, autoinstrucciones guiadas.
- Creación de zonas de descansos programados con actividad física.
- Juegos grupales con roles diferenciados (relevos, mini-retos), dinámicas por equipos.
- Roles activos de dirección y acompañamiento
- Creación de zonas de movimiento controlado para pequeños grupos.
- Resolución de problemas
- Círculo de reflexión, retroalimentación con compromisos, registro de logros individuales.

Recursos, apoyos y adaptaciones:

- Carteles visuales de reglas, cronómetros visuales, temporizadores visuales para gestionar el tiempo, pictogramas, conos, pelotas de diferentes tamaños, cuerdas, cronómetros visuales.
- Balones, aros, pizarras móviles, material de apoyo gráfico, cuaderno de autorregulación, fichas visuales (semáforo: verde-amarillo-rojo).

Para que las fases de la estrategia didáctica se puedan desplegar integrando creadoramente su propósito, los procederes didácticos, recursos y apoyos seleccionados se requiere de acciones didácticas, que de manera sistemática se introduzcan en el desarrollo de las clases de Educación Física de forma organizada, coherente e interrelacionada que el docente planifica y ejecuta de manera secuencial para alcanzar objetivos de aprendizaje específicos, lo que se podrá constatar en el sistema de clases de la asignatura. (Herrera Gutiérrez y Villafuerte Álvarez, 2023)

Acciones didácticas

- Desarrollar metodologías de aprendizaje cooperativo, enseñanza por estaciones, gamificación y retroalimentación inmediata.
- Diversificar el uso de recursos y apoyos, mediante material adaptado (cronómetro visual, pictogramas), reforzadores sociales (elogios, reconocimientos) y tangibles (puntos, insignias).
- Intensificar el desarrollo de ejercicios de atención focalizada (seguir secuencia motriz).
- Ejecutar tareas integradoras enfocadas en la dirección didáctica de las actividades para estudiantes con TDHA que pueden ser relevantes para la concentración de la atención y la modificación de conducta desde diferentes dimensiones, como: la creación de un “diario de logros motrices” donde el estudiante con TDAH registre metas alcanzadas.
- Utilizar la segmentación didáctica en actividades largas: implica la fragmentación de tareas, con la división de las actividades largas en segmentos más cortos y manejables, con pausas regulares para prevenir la fatiga atencional.
- Desarrollar la multimodalidad: incorporan estímulos y apoyos visuales, auditivos y kinestésicos para mantener el interés y facilitar diferentes modalidades y formas de aprender lo que favorece a los estudiantes con TDHA y al grupo en general.
- Solucionar problemas motores, de coordinación que impliquen diferentes desafíos. Desafíos de equilibrio y control corporal
- Crea un camino usando aros, conos y cuerdas en el suelo.
 - Preguntas ¿Cómo puedes atravesarlo sin tocar el suelo? Encuentren 3 formas diferentes.
 - Mantén el equilibrio sobre un pie mientras lanzas y atrapas una pelota.
 - ¿Cuántas veces podrás hacerlo sin perder el equilibrio?

Coordinación óculo-manual:

- Diseña una secuencia de 5 movimientos que incluya lanzar y atrapar el balón.
- ¿Con qué tipo de música sientes que te concentras mejor?
- Resolver problemas relacionados con estrategia y táctica deportiva, como la toma de decisiones en juegos simplificados:
- Hacer pequeños grupos para un juego de 3 contra 3, colocar un equipo con el balón cerca de la portería contraria y preguntarles ¿Qué harían pasar, tirar o avanzar? ¿Por qué? Vamos a ver cómo les va con la decisión tomada.

Acertijos deportivos en parejas

Deben defender la zona de 2 atacantes. ¿Cómo se posicionarían para interceptar el balón?

Creación de jugadas

Crea una jugada de ataque para tu equipo usando solo 3 pases antes de tirar a gol.

Solucionar problemas de organización espacial para pequeños grupos

Grupo 1: Uso del espacio con obstáculos Diseña un circuito de obstáculos

Grupo 1: Deben usar el material disponible en clases y crear 3 zonas o áreas que consideren.

Grupo 2: Deben usar el material y crear una zona de salto, una de equilibrio y una de lanzamiento.

Solucionar problemas de cooperación y trabajo en equipo

Retos colaborativos:

En grupos de 4, deben transportar una pelota grande desde un extremo al otro del gimnasio sin usar las manos. ¿Qué método utilizarán?

Creen una coreografía grupal de 6 minutos combinando saltos, giros y desplazamientos.

Aplicar técnicas de intervención conductual-cognitiva a partir del potencial de la clase de Educación Física como:

- **Moldeamiento y modelamiento:** Progresión paso a paso de conductas deseadas, con demostración docente.
- **Reforzamiento:** Uso de elogios, compromisos escritos y sistemas de puntos para mantener conductas positivas.
- **Extinción:** Retiro de atención a conductas disruptivas.
- **Autoinstrucción:** Guías verbales y visuales para recordar pasos de la actividad (Primero salto, luego corro, después descanso).
- Participar en miniferias inclusivas con juegos creados en el grupo.

A continuación, se coloca el ejemplo de cómo se despliegan las categorías didácticas principales en la planificación microcurricular, a partir de las características y componentes de la E. D.

Unidad didáctica para la inclusión de estudiantes con TDAH en Educación Física.

Prácticas lúdicas:

Tema: Los juegos y el jugar. Categoría y Descripción
Objetivos:

De la clase de Educación Física y lo completamos con Desarrollar la autorregulación, la atención y la cooperación de los estudiantes con TDAH mediante actividades psicomotoras, cooperativas y de autorregulación en la clase de Educación Física. Contenidos:

- Juegos psicomotores de atención y reacción.
- Circuitos atencionales.
- Dinámicas cooperativas.

- Autoinstrucción y reflexión grupal. Actividades / Proceder didáctico / Tiempo:
- **Calentamiento y sensibilización (5 min):** Juego “Simón dice” con consignas motrices simples.
- **Desarrollo psicomotor-conductual (15 min):** Circuito de estaciones: saltos en aros, carreras con conos, lanzamiento y recepción de pelotas.
- **Integración cooperativa (10 min):** Relevos en equipos pequeños con consignas de cooperación.
- **Reflexión y autorregulación (10 min):** Círculo de retroalimentación con tarjetas de semáforo para autoevaluar la conducta y atención.

Materiales / Recursos:

Conos, pelotas de espuma, cuerdas, aros, cronómetros visuales, pictogramas, cuaderno de autorregulación, tarjetas de semáforo (verde-amarillo-rojo).

Formas organizativas:

Estaciones rotativas, trabajo en parejas, dinámicas grupales, equipos cooperativos.

Siguiendo esta lógica se prepararon 10 clases con el enfoque didáctico, que aparece en la Estrategia Didáctica las cuales permiten explorar la viabilidad de la propuesta elaborada.

- Evaluación continua con énfasis en el proceso más que en el resultado.
- Uso de rúbricas sencillas que valoren esfuerzo, cooperación y autorregulación.
- Inclusión de autoevaluación y coevaluación en actividades grupales.
- Validación teórica de la propuesta mediante el método de expertos

Tabla 3
Media de la valoración de los expertos en cada ítem evaluado

criterio	Media (1-5)	DS	V de Aiken
Claridad	4,71	0,45	0,95
Coherencia	4,57	0,53	0,91
Suficiencia	4,43	0,53	0,88
Relevancia	4,86	0,38	0,96
Promedio	4,64	—	0,93

Nota. Escala Likert de 1 (mínimo) a 5 (máximo). Valores de V de Aiken superiores a 0,80 se consideran adecuados para validar el contenido (Merino-Soto, 2023).

La estrategia didáctica fue sometida a la valoración de siete expertos en el área de Educación Física, inclusión y neuroeducación. Cada especialista evaluó la propuesta en función de los criterios de claridad, coherencia, suficiencia y relevancia, en una escala Likert de 1 a 5. Posteriormente, se calculó el coeficiente de validez de contenido mediante la V de Aiken, procedimiento ampliamente recomendado en estudios de validación educativa (Merino-Soto, 2023; Cruz Rodríguez, 2020).

Los resultados evidenciaron un elevado nivel de acuerdo entre los expertos, con valores de V de Aiken superiores a 0,85 en todos los indicadores, lo que respalda la validez teórica de la propuesta. En particular, los criterios de claridad y relevancia alcanzaron índices de 0,95 y 0,96 respectivamente, reflejando una alta pertinencia y precisión conceptual de la estrategia.

Los resultados reflejan que los expertos coinciden en la solidez y pertinencia de la estrategia didáctica, siendo los aspectos de claridad y relevancia los más destacados. El valor promedio de $V = 0,93$ confirma que la propuesta cuenta con una validez de contenido elevada, respaldando su aplicabilidad en el contexto educativo de estudiantes con TDAH en Educación Física.

Talleres para docentes

Los expertos ofrecen un conjunto de sugerencias sobre actividades complementarias, que se incorporan a la propuesta, las cuales se incorporan como un componente, que permite explorar su viabilidad en la práctica:

- Actividades complementarias para el desarrollo de la estrategia.
- Capacitación en manejo conductual positivo en Educación Física.
- Neuroeducación aplicada y estrategias de gamificación inclusiva para niños con TDHA.
- Prácticas de diseño de micro adaptaciones curriculares con enfoque DUA.
- Sesiones de orientación a las familias
- Orientación sobre estrategias de autorregulación en casa.
- Actividades conjuntas de juego y movimiento familiar.
- Espacios de sensibilización sobre la importancia del refuerzo positivo

Los talleres de capacitación docente y las sesiones de orientación familiar fueron de utilidad para la introducción parcial de la estrategia didáctica en la práctica educativa con 7 docentes sensibilizados y motivados mediante los temas tratados con metodologías interactivas. La orientación a la familia se realizó con 4 miembros que viven en el hogar con el niño. En ambos casos el nivel de satisfacción se reconoció en un 100%, destacando como criterios fundamentales:

- **Docentes:** posibilidad de aplicación a la realidad escolar. Se orienta como aplicar las adaptaciones lúdicas y cómo crearlas, así como la forma de emplear los recursos disponibles, los ejemplos reflejan situaciones que enfrente con regularidad cuando hay niños con estas características.
- **Familia:** por fin alguien nos explica qué pasa, ya no nos sentimos tan perdidos, ahora entiendo por qué olvida las cosas o reacciona como lo hace.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en la presente investigación coinciden con lo reportado por diversos autores internacionales, quienes también evidencian limitaciones en la planificación docente y en la implementación de adaptaciones curriculares para estudiantes con TDAH en el área de Educación Física (Vélez-Miranda et al., 2020), identificando que la falta de formación en estrategias inclusivas repercute directamente en el aislamiento involuntario de los estudiantes con TDAH, especialmente cuando las clases no incorporan apoyos visuales, segmentación de tareas o actividades de cooperación (Haegele et al., 2023).

Los resultados obtenidos de la Escala de Conners para Maestros (CTRS) concuerdan con los descritos por Wang et al. (2023), manifestando que la inatención, la hiperactividad y la impulsividad son las dimensiones conductuales más prevalentes en el entorno escolar, afectando la organización, la finalización de tareas y la interacción social. Estos estudios coinciden en que las conductas disruptivas no se explican por falta de capacidad, sino por desequilibrios en el control inhibitorio y la regulación emocional, los cuales pueden ser modulados mediante intervenciones motrices estructuradas y programas de ejercicio físico regular.

La estrategia didáctica propuesta se encuentra estructurada basada en circuitos breves, consignas claras, pausas activas y refuerzo contingente lo que se asocia con mejoras atencionales y de autorregulación en estudiantes con TDAH durante la clase de Educación Física, lo que coincide con lo descrito en metaanálisis y revisiones recientes que muestran efectos moderados de la actividad física sobre problemas de atención y sobre componentes de la función ejecutiva (especialmente control inhibitorio y memoria de trabajo) en población escolar con TDAH. En particular, las síntesis de 2023–2025 señalan beneficios consistentes cuando las intervenciones son frecuentes, de intensidad suficiente y pedagógicamente estructuradas (Liu et al., 2025; Li et al., 2023; Medina de Romero, 2023).

De igual forma en cuanto a la percepción docente, los resultados obtenidos concuerdan con los de Montoya Naguas et al. (2024) y Armstrong (2013), quienes

sostienen que, si bien los profesores reconocen la importancia del ejercicio físico para el desarrollo conductual y emocional de los niños con TDAH, persiste una brecha formativa en el diseño y aplicación de estrategias diferenciadas basadas en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el Sistema de Apoyos de Múltiples Niveles (MTSS).

Asimismo, se describe en la literatura una mayor participación e interacción cooperativa en dinámicas de equipo con roles diferenciados, lo que sugiere que los ajustes didácticos propuestos no solo impactan variables individuales (atención, autorregulación), sino también habilidades socioemocionales relevantes para la inclusión (Azorín Abellán, 2018), se reporta que la práctica regular de actividad física en actividades combinadas o aeróbicas puede reducir síntomas nucleares del TDAH y dificultades de funcionamiento social, con tamaños de efecto pequeños a moderados, especialmente cuando el diseño instruccional incrementa la previsibilidad de tareas y la retroalimentación (Wang et al., 2023; Bustamante et al., 2019).

Desde un ángulo de coherencia pedagógica, la estrategia se enmarca en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y los Sistemas de Apoyo Multinivel (MTSS), lo que coincide con recomendaciones actuales que integran decisiones basadas en datos, accesibilidad de consignas y multiplicidad de medios para la participación y la expresión, particularmente útiles en Educación Física. Este alineamiento con DUA y MTSS no solo aumenta la accesibilidad curricular, sino que potencia la sostenibilidad de la propuesta en contextos reales de aula (Haegele et al., 2023; Alvarado Palacios et al., 2025).

Por su parte el ejercicio de intensidad moderada-vigorosa o en formatos combinados puede modular procesos ejecutivos (inhibición, actualización) a corto y mediano plazo, lo que ayuda a explicar la mejora observada en conductas de tarea y la reducción de distracciones durante actividades motrices estructuradas (Andrades-Suárez et al., 2022; Islas Guerra et al., 2025). Estos efectos dependen de la dosificación (frecuencia, duración, tipo) y de la ecología de aula (claridad de reglas, señales visuales, feedback inmediato), variables que nuestra intervención contempló explícitamente (Islas Guerra et al., 2025).

La Estrategia Didáctica propuesta conduce a la creación de un entorno de aprendizaje inclusivo que permitió a los estudiantes con TDAH desarrollar su potencial personalógico en la clase de educación física con base al fortalecimiento de sus habilidades motrices, coincidiendo con autores como Salgado y Terán (2016) que asumen la relación de la dimensión motriz, cognitiva y emocional y comportamental desde la función integrativa del aprendizaje, elemento teórico de enormes implicaciones didáctico-metodológicas y curriculares en la enseñanza-aprendizaje de estudiantes con TDHA.

CONCLUSIONES

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es una condición del neurodesarrollo que suele diagnosticarse en la infancia y puede persistir en la adultez. Su prevalencia global en edad escolar se estima entre el 5% y el 8%, se caracteriza por inatención, impulsividad e hiperactividad, con efectos negativos sobre el rendimiento académico, las relaciones interpersonales y la calidad de la interacción social, sin embargo, la Educación Física se considera un espacio propicio para la inclusión educativa de estos niños al posibilitar ajustes curriculares, ambientes predecibles y oportunidades estructuradas de participación que potencian la atención, la autorregulación y la convivencia escolar

La inclusión del estudiante con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en las clases de Educación Física según el diagnóstico realizado es limitada, debido principalmente a la ausencia de adaptaciones curriculares, la falta de estrategias pedagógicas diferenciadas y el escaso manejo docente de recursos didácticos inclusivos, en las observaciones y escalas aplicadas se evidenciaron dificultades persistentes en la atención sostenida, la autorregulación conductual y la participación activa, así como una débil percepción de pertenencia y apoyo por parte del grupo, todo lo cual expuso un proceso de exclusión involuntaria, dado por un enfoque homogeneizador de la enseñanza.

La Estrategia Didáctica para la inclusión de estudiantes con TDAH en Educación Física de la Unidad Educativa Fiscomisional Oswaldo Álvarez Barba – Fe y Alegría muestra una intervención pedagógica integral, viable y contextualizada, al articular el objetivo general con los objetivos específicos operativos y con fundamentos teóricos basados en el (DUA/MTSS), su modelación por fases, acompañada de acciones concretas (estaciones, gamificación, segmentación de tareas, técnicas cognitivo-conductuales, diarios de logros) y de un sistema de recursos y apoyos (adaptaciones, señales visuales, materiales y pausas activas), ofrece rutas de implementación escalables y promueve la corresponsabilidad escuela-familia.

La validación de la estrategia didáctica se realizó mediante el criterio de expertos lo que confirmó su solidez teórica, coherencia interna y aplicabilidad práctica en el contexto de la Educación Física inclusiva, con un promedio general de V de Aiken superior a 0,85 en todos los indicadores evidenciando el alto nivel de consenso entre los especialistas respecto a la claridad, coherencia, suficiencia y relevancia de la propuesta, destacando la precisión conceptual y pertinencia pedagógica de sus componentes; también se realizó la introducción parcial de la estrategia didáctica, mediante un conjunto de talleres de capacitación a docentes y sesiones de orientación familiar, lo que indica que la estrategia constituye una herramienta válida y pertinente para favorecer la inclusión de estudiantes con TDAH.

REFERENCIAS

- Alvarado Palacios, S., Ontaneda Cuenca, E. d., Navarrete ochancela, X. M., & Enriquez Bolaños, T. I. (2025). El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y su Aplicabilidad Durante la Virtualidad en el Nivel Inicial de Ecuador. Ecuador, 7(4), 4505-. [https://doi.org/https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)4505-4519](https://doi.org/https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)4505-4519)
- Andrades-Suárez, K., Faúndez-Casanova, C., Carreño-Cariceo, J., López-Tapia, M., Sobarzo-Espinoza, F., Valde-rama-Ponce, C.,... Westphal, G. (2022). Relación entre actividad física, rendimiento académico y funciones ejecutivas en adolescentes: Una revisión sistemática. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 23(2), 1-17. <https://doi.org/https://doi.org/10.29035/rcaf.23.2.10>
- Armstrong, T. (2013). *Neurodiversity in the classroom: Strength-based strategies to help students with special needs succeed in school and life*. ASCD.
- Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria. (s.f.). Programa de atención al Trstorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. Junta de León y Castilla. https://www.aepap.org/sites/default/files/documento/archivos-adjuntos/hiperactividad_programa.pdf_sid_mb oxinbox_uid259_number2_filenameprograma.pdf
- Azorín Abellán, C. M. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Horizontes*, XL(161). <https://www.redalyc.org/journal/132/13258436011/html/>
- Bedor-Espinoza, A. Y. (2025). Aprendizaje en estudiantes con trastornos por déficit de atención e hiperactividad. Revisión sistemática. *pisteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 8(16), 227-244. <https://doi.org/https://doi.org/10.35381/e.k.v8i16.4579>
- Bustamante, E. E., Santiago Rodríguez, M. E., Ramer, J. D., Balbim, G. M., Mehta, T. G., & S, L. F. (2019). Actividad física y tdah: evidencia sobre el desarrollo, efectos neurocognitivos a corto y largo plazo y sus aplicaciones. *Pensar en Movimiento: Revista de ciencias del ejercicio y la salud*, 17(1), 4-29. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.15517/pen.sarmov.v17i1.34662>
- Calzada- Rodríguez, J., Mendoza- Muñoz, M., Pastor- Cisneros, R., Barrios- Fernandez, S., Carlos- Vivas, J., Gómez- Galán, R., & Muñoz- Bermejo, L. (2023). Effects of a 4- Week After- School Physical Literacy Program on Health- Related Quality of Life and Symptomatology in Schoolchildren with ADHD: A Study Protocol. *Healthcare*, 11(14), 2-12. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/healthcare11142113>
- Castellanos-Ramírez, B. Y., & Velásquez-Medina, H. (2024). Intervenciones psicoeducativas inclusivas para estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad en entornos educativos. *Revista Eduscientia. Divulgación De La Ciencia Educativa*, 7(13), 176–188. <https://eduscientia.com/index.php/journal/artic le/view/445>
- Cocha Millingalle, M. C., Naveda Bonilla, D. J., & Tenelanda López, D. V. (2021). Estrategias metodológicas docentes y su asociación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés de escolares con TDAH. *Journal of Science and Research*, 6(2), 132-144. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.5514319>
- Cruz Rodríguez, J. (2020). Acercamiento al criterio de expertos en la investigación. *Cibamanz*, 1-18.
- Díaz Chávez, A. P., & Carrión Macas, M. E. (2024). Estrategias de inclusión para atender niños con TDAH del Circuito Educativo #2, Zona 5: Tendencias y desafíos. *Ciencia Y Educación(Edición Especial)*, 566 - 575. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.14344018>
- Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación Mundial; Grupo de Trabajo Internacional sobre Docentes para la Educación 2030. (2020). *Enseñanza inclusiva: preparar a todos los docentes para enseñar a todos los estudiantes. Informe de seguimiento de la educación en el mundo: documento de políticas*. Unesco: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447>

- Fabiano, G., Lupas, K., Merrill, B., Schatz, N., Piscitello, J., Robertson, E., & Pelham, W. J. (2024). Reconceptualizing the approach to supporting students with attention-deficit/hyperactivity disorder in school settings. *J Sch Psychol*(104), 1-31. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2024.101309>
- Flores Tena, M. J., Deocano Ruiz, Y., & Llamas Salguero, F. (2024). La inclusión del alumnado con TDAH en Educación Física en la formación del profesorado. *Retos*(52 (1º trimestre)), 211-218. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>
- García Santana, L., & Briones Palacios, Y. M. (2023). Principales dificultades de aprendizaje en estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Revista Cubana de Educación Superior*, 42(2), 1-15. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142023000200005
- Guevara, M. E., & Ramos Galarza, C. (2025). Respuesta motora en el trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Revista Tecnológica ESPOL – RTE*, 18(2), 34-151.
- Gutiérrez Tamayo, Y., Pérez Almaguer, R., & Torres Pérez, Y. (2024). La educación de niños con trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Transformación*, 20(2), 281-295. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552024000200281
- Haegele, J. A., Holland, S. K., Wilson, W. J., Maher, A. J., Kirk, T., & Mason, A. (2023). Diseño universal para el aprendizaje en educación física: visión general y reflexión crítica. *Revista Europea de Educación Física*, 30(2), 250-264. <https://doi.org/10.1177/1356336X231202658>
- Hernández, P. (2025). Dificultades que enfrentan los alumnos con TDAH en las aulas. *Revista Neuronum*, 11 (1), 95 – 105.
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la Investigación. Metodología de la investigación: las rutas: cuantitativa, cualitativa y mixta*. México D.F.: McGRAW-HILL Education.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación. Quinta Edición*. Ciudad de México: McGRAW-HILL/ INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2020). *Metodología de la Investigación. Sexta Edición*. D.F México: McGRAW-HILL/ INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Herrera Gutiérrez, C., & Villafuerte Álvarez, C. A. (2023). Estrategias didácticas en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 758-772. https://doi.org/10.33996/revista_horizontes.v7i28.552
- Hoy, B.-A., Steinberg, M., & Fenesi, B. (2025). Perspectives on Physical Activity and Learning from Children With and Without ADHD. *Sports*, 13(8), 2-20. <https://doi.org/10.3390/sports13080240>
- Infobae. (2024). Prevalencia del TDAH en América Latina: Un análisis actualizado. *Infobae*. <https://www.infobae.com/salud/2024/01/tdah-america-latina>
- Islas Guerra, S. A., Ortiz Rodríguez, C. J., Chávez Erives, A. I., Martínez Trevizo, A., & Nájera Longoria, R. J. (2025). Estrategias en educación física para optimizar la condición física de los escolares: un metaanálisis de intervenciones. *RETOS*, 64, 741-753. <https://doi.org/10.47197/retos.v64.109626>
- Li, D., Li, L., Zang, W., Wang, D., Miao, C., Li, C.,... Yan, J. (2023). Effect of physical activity on attention in school-age children with ADHD: a systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *Frontier Physiology*, 14:1189443. <https://doi.org/10.3389/fphys.2023.1189443>
- Liu, X., Han, H., Li, Z., Huang, S., Zhao, Y., Xiao, Q., & Sun, J. (2025). Barriers and facilitators to participation in physical activity among students with disabilities in integrated school settings (revisión sistemática). *Frontiers in Public Health*, 13, 1-15. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1496631>

- Llanos Lizcano, L. J., García Ruiz, D. J., González Torres, H. J., & Puentes Roza, P. (2019). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en niños escolarizados de 6 a 17 años. *Pediatría Atención Primaria*, 21(83), e101-e108. https://doi.org/https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322019000300004
- López, D., Martín, C., Hernández, J. y Rodríguez, P.(2016). Evolución histórica del concepto del trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Canarias pediátrica*, 40 (1), 40–46. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codi_go=5435117
- Maqueira Caraballo, G. C., Guerra Iglesias, S., Isaac Martínez, R., & Velasteguí López, E. (2023). La educación inclusiva: desafíos y oportunidades para las instituciones escolares. *ournal of Science and Research*, 8(3), 210–228. <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/sr/article/view/2933>
- Martín González, D. M., González Medina, M., Navarro Pérez, Y., & Lantigua Estupiñan, L. (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Atenas*, 4(40), 90-104. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150007/html/>
- Martín-Rodríguez, A., Herrero-Roldán, S., & Clemente-Suárez, V. J. (2025). The Role of Physical Activity in ADHD Management: Diagnostic, Digital and Non-Digital Interventions and Lifespan Considerations. *Children*, 12(3), 328. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/children12030338>
- Medina de Romero, P. R. (2023). Estrategias en Instituciones Educativas ante el Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 9299-9312. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8501
- Merino-Soto, C. (2023). Coeficientes V de Aiken: diferencias en los juicios de validez de contenido. *MHSalud Revista en Ciencias del Movimiento Humano y Salud*, 20(1), 1-10.
- Montalván Galvez, K. E., Pinzón Calderón, C. Y., Borbor Tigreiro, S. L., Cedeño Chilán, S. E., & Tomalá Pozo, C. L. (2025). Educación y TDAH: Retos y Oportunidades para la Inclusión y el Aprendizaje. *Ciencia y Reflexión - Revista Científica Multidisciplinaria*, 4(1), 1561-1578. <https://doi.org/https://doi.org/10.70747/cr.v4i1.198>
- Montoya Naguas, T. M., Ayala Arias, M. C., Pillapaxi Taipe, M. P., & Lema Cordonez, P. K. (2024). El Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), Un Modelo para la Inclusión Educativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4). https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13231
- Muciño Pulido, M. F., & Jiménez Arriaga, K. (2025). Estrategias de inclusión educativa para estudiantes con TDAH en la Universidad del Valle de México. *European Journal of Special Education Research*, 11(3), 1-15. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.46827/ejse.v11i3.5990>
- Okuda Benavides, M., & Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV(1), 118-124. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>
- Pacheco Chamorro, C. M. (2019). Propuesta de diseño de una Plataforma Digital Interactiva que integre y planifique actividades para el seguimiento de los tratamientos a niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y síntomas relacionados de 2 a 12 años. Tesis de M. Universidad De Las Américas. <https://dspace.udla.edu.ec/bitstream/33000/10925/1/UDLA-EC-TDGI-2019-11.pdf>
- Piñera Castro, H. J., & Ruiz González, L. A. (2022). Influencia de la actividad física en los procesos cognitivos. *Revista Cubana de Medicina*. *Revista Cubana de Medicina*, 61(3), 1-11. <http://scielo.sld.cu/pdf/med/v61n3/1561-302X-med-61-03-e2667.pdf>

- Quimis Pincay, L. A., & Venet Muñoz, R. (2022). Orientación neuroeducativa para el manejo de TDAH en los estudiantes de 9no Año de Educación General Básica. *Revista Cognosis. Revista de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación*, VII(Edición Especial), 63-76.
- Rusca-Jordán, F., & Cortez-Vergara, C. (2020). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes. Una revisión clínica. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 83(3), 148-156. <https://doi.org/https://doi.org/10.20453/rnp.v8.3i3.3794>
- Seiffer, B., Hautzinger, M., Ulrich, R., & Wolf, S. (2021). La eficacia de la actividad física en niños con trastorno por déficit de atención e hiperactividad: un metaanálisis de ensayos controlados aleatorizados. *Journal of Attention Disorders*, 26(1), 656-673. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/10870547211017982>
- Sotomayor, D., Miranda, C., Gutierrez, M., Contreras, L. y Arteaga, L. (2024). Estrategias de Inclusión en Estudiantes con Déficit de Atención (TDAH) y su Impacto en el Rendimiento Escolar. *Ciencia Latina*, 8 (3), 37–57. [https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codi go=9566098](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codi%20go=9566098)
- Tafari, D., & Di Palma, D. (2025). Inclusion of Students with ADHD in Secondary School Through an Innovative Motor Science Educational Curriculum. *Education Sciences*, 15(1), 78-81. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/educsci15010078>
- Trujillo, L., Tobón, J., Barrera, M., Beltrán, S., Hernández, S., Pulgar, M., Gallo, S., Rodríguez, L., Urrea, L., Sánchez, A., Tenganan, A., Osorio, L. y Batista, D. (2024). TDAH en niños y adultos: Actualización. *Ciencia Latina*, 8 (4), 678 – 694. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/12314/17863>
- Valda Paz, V., Suñagua Aruquipa, R., & Coaquira Heredia, R. K. (2018). Estrategias de intervención para niños y niñas con tdah en edad escolar. *Revista de Investigacion Psicologica*(20), 119-134. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322018000200010&lng=es&tlng=es.
- Vega Rivera, G. A. (2024). Impacto del TDAH en el aprendizaje de estudiantes en edad escolar: una revisión sistemática. *Revista San Gregorio*, 1(57), 199-219. <https://doi.org/https://doi.org/10.36097/rsan.v1i57.2329>
- Vélez-Miranda, M. J., San Andrés-Laz, E. M., & Pazmiño Campuzano, M. E. (2020). Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del alumnado. *Fundación Koinonía*, 5(9), 5-27. <https://doi.org/https://doi.org/10.35381/rkv5i9.554>
- Vidal-Esteve, M. I., & Kossyvaki, L. (2023). The pillars of inclusive education for students with ASD: a scoping review based on the case of Spain. *International journal of developmental disabilities*, 70(8), 1333–1342. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/20473869.2023.2173837>
- Wang, J., Chang, J., Zhao, Y., Shi, X., & Zhou, X. (2023). Effect of physical activity intervention on attention in school-age children with ADHD: A meta-analysis. *Frontiers in Physiology*, 14, 1189443. <https://doi.org/https://doi.org/10.3389/fphys.2023.1189443>
- Wong, K., J. Q., Xie, Y., & B. Z. (2023). Effectiveness of Technology-Based Interventions for School-Age Children With Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: Systematic Review and Meta-Analysis of Randomized Controlled Trials. *JMIR Ment Health*, 21, e51459. <https://doi.org/10.2196/51459>