

15

ACTIVIDADES RECREATIVAS PARA EL DESARROLLO DE LA ORIENTACIÓN ESPACIAL E INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD



© 2025; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio siempre que la obra original sea correctamente citada.

ACTIVIDADES RECREATIVAS

PARA EL DESARROLLO DE LA ORIENTACIÓN ESPACIAL E INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD

ACTIVIDADES RECREATIVAS PARA EL DESARROLLO DE LA ORIENTACIÓN ESPACIAL E INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD

Luis Aliyer Alarcón-Holguín¹

E-mail: laalarconh@ube.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2435-039X>

José Manuel Cedeño-Portocarrero¹

E-mail: jmcedenop@ube.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-8301-8386>

Germán Rafael Rojas-Valdés¹

E-mail: grrojasv@ube.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0380-6304>

¹ Universidad Bolivariana. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Alarcón-Holguín, L. A., Cedeño-Portocarrero, J. M., & Rojas-Valdés, G. R. (2025). Actividades recreativas para el desarrollo de la orientación espacial e inclusión de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 8(S2), 137-146.

Fecha de presentación: 20/05/2025

Fecha de aceptación: 26/07/2025

Fecha de publicación: 01/09/2025

RESUMEN

La actividad recreativa es una herramienta pedagógica efectiva en la atención a estudiantes con trastornos del neurodesarrollo. El estudio estuvo dirigido a elaborar un sistema de actividades recreativas, sustentado en un enfoque psicofísico con carácter inclusivo que favorezca el desarrollo de la orientación espacial de estudiantes con Trastorno por déficit de atención con hiperactividad, en las clases de educación física. Se realizó una investigación cuasiexperimental con alcance descriptivo explicativo y enfoque mixto; en la que la caracterización del estado actual del objeto se efectuó mediante la observación, el análisis documental y la encuesta. Los resultados, en una muestra de 40 estudiantes, de ellos 5 con trastornos del neurodesarrollo, evidenciaron la necesidad de proponer un Sistema de actividades recreativas inclusivas para el desarrollo de la orientación espacial en estudiantes con TDAH; el que resultó funcional, validado mediante su puesta en práctica durante 8 semanas en las clases de educación física, según los hallazgos, en relación con los datos obtenidos en los indicadores de inclusión educativa y orientación espacial.

Palabras clave:

Actividades recreativas, orientación espacial, inclusión, trastorno de déficit de atención con hiperactividad, educación física.

ABSTRACT

Recreational activities are an effective pedagogical tool for serving students with neurodevelopmental disorders. The study aimed to develop a system of inclusive recreational activities, based on an inclusive psychophysical approach, that fosters the development of spatial orientation in students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in physical education classes. A quasi-experimental study was conducted with a descriptive-explanatory scope and a mixed approach. The current state of the object was characterized through observation, documentary analysis, and surveys. The results, in a sample of 40 students, 5 of them with neurodevelopmental disorders, demonstrated the need to propose a system of inclusive recreational activities for the development of spatial orientation in students with ADHD. The system proved to be functional and was validated through its implementation for 8 weeks in physical education classes, according to the findings, in relation to the data obtained from the educational inclusion and spatial orientation indicators.

Keywords:

Recreational activities, spatial orientation, inclusion, attention deficit hyperactivity disorder, physical education.

INTRODUCCIÓN

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es una condición neurobiológica común que afecta a un número considerable de estudiantes en edad escolar, repercutiendo en su rendimiento académico, relaciones interpersonales y bienestar emocional. A pesar de su alta prevalencia, en la actualidad existen casos que permanecen sin un diagnóstico adecuado, lo cual dificulta el desarrollo de estrategias pedagógicas adaptativas que les ayuden a integrarse exitosamente en el entorno escolar (Noguera & Frausto, 2024).

De acuerdo con Rusca & Cortez (2020), la teoría etiológica de los trastornos del neurodesarrollo es multifactorial, determinada por la confluencia de factores genéticos y ambientales que funcionan como desencadenantes o moduladores de la carga genética. Los agentes externos que predisponen el desarrollo de este trastorno se ejemplifican a partir de la exposición intrauterina al tabaco, alcohol o tratamientos farmacológicos; prematuridad; bajo peso al nacer; complicaciones perinatales; edad materna avanzada al momento del parto; conflicto familiar severo y antecedentes psiquiátricos.

Los síntomas cardinales que destacan a los estudiantes con TDAH son la inatención, hiperactividad e impulsividad. Los sujetos con esta condición presentan dificultades para mantener la atención durante períodos prolongados, lo que afecta su participación en las actividades físicas, experimentando dificultades en la coordinación motora, orientación en el espacio y equilibrio. En este sentido Aguilar & Jiménez (2021), consideran necesario su integración participativa a las clases de educación física, enfatizan, además que este proceso educativo se convierte en un desafío para los estudiantes y profesores de la disciplina.

La actividad física recreativa implica romper las barreras de exclusión, desde la premisa que padecer de un trastorno cognoscitivo no es ajeno a los cambios eminentes dentro de la comunidad educativa. En las clases de educación física, estos estudiantes presentan dificultades para seguir instrucciones, mantener el enfoque en actividades que requieren atención y controlar la impulsividad durante juegos o ejercicios grupales (Sami, 2021). Adaptar las actividades, proporcionar estructuras claras y brindar apoyo adicional los ayuda a participar de manera efectiva y disfrutar de la actividad pedagógica recreativa. La comunicación abierta entre estudiante-profesor-estudiante es esencial para garantizar un ambiente inclusivo y de apoyo (Hernández et al., 2022).

La relación entre la educación inclusiva y la práctica de actividades recreativas en la formación integral de estudiantes con TDAH desarrolla competencias básicas socializadoras y estimula los procesos cognitivos. Autores como Novo & Campelo (2020), enfatizan en la necesidad de establecer programas de intervención que incidan en

la inserción y la práctica de estas actividades, con el objetivo de secuenciar, sistematizar y contextualizar los contenidos a los trastornos psicofísicos presentes.

Los hallazgos encontrados en la sistematización teórica y las regularidades en el diagnóstico fáctico realizado evidencian insuficiencias en el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje, que validan la necesidad de una intervención educativa transformadora que impulse la inclusión y participación de los estudiantes con trastornos del neurodesarrollo. Desde esta perspectiva, la investigación estuvo dirigida por el siguiente objetivo: elaborar un sistema de actividades recreativas, sustentado en un enfoque psicofísico con carácter inclusivo que favorezca el desarrollo de la orientación espacial de estudiantes con TDAH en las clases de educación física.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación realizada fue de tipo experimental, en su variante cuasiexperimental, con un alcance descriptivo explicativo y enfoque mixto. Ramos (2021), indica que en la investigación cuasiexperimental se aplica un protocolo con diversos intereses, en el que se hace necesario comprobar su eficacia. La variable dependiente se caracteriza por ser la variable que recibe el impacto de la variable independiente, por lo cual, debe ser medida en dos momentos: antes y después de la intervención, lo que se conoce como diseño de pre y post prueba.

Se utilizaron métodos y técnicas de investigación del nivel teórico, tales como: el analítico – sintético y el inductivo-deductivo, que permitieron concretar los aspectos esenciales, en relación con las particularidades psicofísicas de los estudiantes y del proceso pedagógico inclusivo; además, de la lógica en el análisis del objeto de investigación. El método sistémico estructural funcional, guió el diseño del sistema de actividades recreativas adaptadas, a partir de las necesidades identificadas en el estudio de la caracterización inicial.

Los métodos de nivel empírico empleados fueron: la observación realizada a las clases, con el objetivo de reconocer los avances desde la actividad ludico-recreativa y las respuestas demostradas por los estudiantes, a partir de la atención físico-educativa ofrecida durante las clases. Se realizaron encuestas para comprobar la pertinencia del trabajo realizado por los profesores de educación física en cuanto al desarrollo de la orientación espacial y la inclusión de los estudiantes con TDAH, durante la validación del sistema de actividades recreativas, y la revisión documental, para el análisis del currículo y los documentos de historial psicopedagógico y clínico de los estudiantes con TDAH, que se encuentran en el Departamento de Consejería Estudiantil de la institución educativa (DECE).

La triangulación de las técnicas y fuentes permitió el análisis de los datos recopilados en la caracterización inicial

del objeto de estudio, su comparación y contrastación. Además, posibilitó determinar las coincidencias y contradicciones. Una vez diseñado el sistema de actividades se procedió a su aplicación durante un período de 8 semanas.

El estudio identificó como población a una Unidad Educativa de Pascuales, en la ciudad de Guayaquil, Ecuador. Se utilizó un muestreo no probabilístico e intencional, con la existencia de la mayor cantidad de estudiantes con TDAH como criterio de inclusión. En consecuencia, la muestra se conformó por 40 estudiantes de Básica Superior de 13 y 14 años, de ellos, cinco presentan trastornos del neurodesarrollo. Además, se seleccionaron a doce docentes de educación física de la parroquia Pascuales. Durante la evaluación muestral se realizó la operacionalización de las variables (Tabla 1), con el objetivo de obtener los indicadores a observar y los instrumentos para su evaluación.

Tabla 1. Indicadores operacionalizados para valorar el desarrollo de la orientación espacial y la inclusión de estudiantes con TDAH, en la clase de educación física.

DIMENSIONES	INDICADORES
1 Aprendizaje de habilidades básicas motoras	- Lateralidad - Orientación espacial - Coordinación motriz - Independencia cognoscitiva - Inclusión y trabajo grupal o en equipos
2 Dominio metodológico para la dirección del aprendizaje	- Dominio teórico-metodológico - Estrategias cognitivas - Calidad de la atención a partir de la ejercitación de acciones motoras - Procederes de enseñanza- aprendizaje

El desarrollo de la orientación espacial se valoró mediante la aplicación de los indicadores que determinan la dimensión aprendizaje de habilidades básicas motoras, ajustados a la Recomendación de evaluación (Tabla 2), descrito por Flores (2024), para el desarrollo de habilidades de orientación, adaptado y contextualizados a los estudiantes con TDAH, muestra del estudio. El objetivo estuvo dirigido a fortalecer la coordinación motriz promoviendo la colaboración y el trabajo en equipo.

Tabla 2. Indicadores para la evaluación al desarrollo de aprendizaje de habilidades básicas motoras y la inclusión en los estudiantes con TDAH.

Indicador	Excelente	Sobresaliente	Aceptable	Bajo
	Los estudiantes con TDAH demuestran o desarrollan			
Orientación espacial	Dominio excepcional en la ejecución de todas las actividades	Buen nivel en la mayoría de las actividades	Habilidades básicas en algunas actividades	Tienen dificultades para realizar los ejercicios
Inclusión y trabajo grupal o en equipos	Trabajan de manera excepcional en equipo mostrando cooperación y comunicación efectiva en todas las actividades	Colaboran de manera efectiva en la mayoría de las actividades demostrando habilidades de trabajo en equipo	Participan en actividades grupales, pero muestran dificultades en la colaboración	Tienen dificultades para trabajar en equipo y colaborar con otros
Lateralidad	Excelente control de la lateralidad	De forma satisfactoria la lateralidad en la mayoría de las actividades	Mejoran las habilidades de lateralidad en algunas actividades	Dificultades para desarrollar la lateralidad
Coordinación motriz	Excelente control de la coordinación motriz	De forma satisfactoria la coordinación motriz en la mayoría de las actividades	Mejoran las habilidades de la coordinación motriz en algunas actividades	Dificultades para desarrollar la coordinación motriz

Fuente: Flores (2024).

La evaluación de la dimensión dominio metodológico para la dirección del aprendizaje, referida a la actitud que manifiestan los profesores de educación física, se realizó mediante la escala Likert, para valorar el criterio sobre los referentes teóricos y prácticos que poseen los docentes para la atención a los estudiantes con TDAH, seleccionada como escala positiva establecida en orden descendente: 5, 4, 3, 2, y 1.

Dados los porcentajes de cada categoría, se alcanza un índice porcentual (IP) que integra en un solo valor los resultados obtenidos. Para ello, se ponderó cada valor por: 5 Muy conforme (MC), 4 Conforme (C), 3 Ni conforme ni inconforme (NCI), 2 Inconforme (I), y 1 Muy inconforme (MI). Los resultados obtenidos se sumaron y se dividieron por 5. Los

Ítems establecidos se corresponden con los indicadores que aparecen en la Tabla 3.

$$IP = \frac{5 (\%MC) + 4 (\%C) + 3 (\%NCI) + 2 (\%I) + 1 (\%MI)}{5}$$

Tabla 3. Evaluación general de la escala cualitativa del Índice porcentual (IP) a partir de la actitud de los profesores de educación física referida a la atención de los estudiantes con TDAH.

Categoría cualitativa
Menos de 51 Muy inconforme (MI)
Entre 51 y 60 Inconforme (I)
Entre 61 y 70 Ni conforme ni inconforme (NCI)
Entre 71 y 80 Conforme (C)
Entre 81 y 100 Muy conforme (MC)

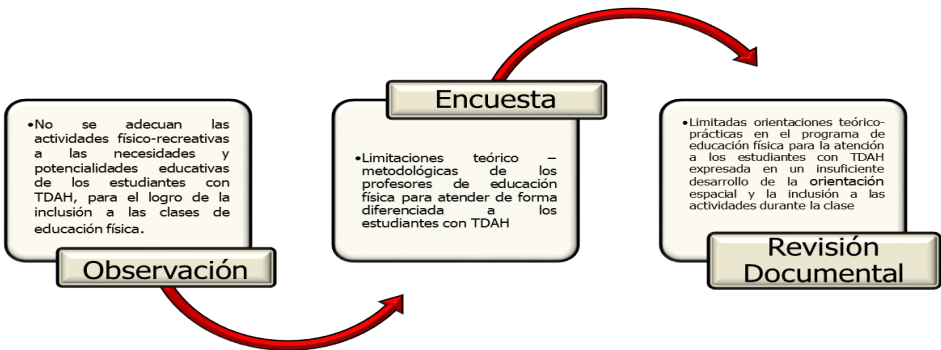


Figura 1. Representación gráfica de la triangulación metodológica.

La información alcanzada constató la necesidad de perfeccionar los componentes didácticos-metodológicos de la clase de educación física, para el desarrollo de la orientación espacial y la inclusión de los estudiantes con TDAH, resultados que convergen en cuanto a transformar el enfoque de la educación física hacia el proceso de enseñanza – aprendizaje adaptado a los trastornos del neurodesarrollo, derivado por la falta de procedimientos metodológicos que develen métodos, procedimientos y estrategias de enseñanza para la atención pedagógica a los estudiantes con TDAH.

La atención a los estudiantes con TDAH requiere de estrategias estructuradas y adaptadas que favorezcan el desarrollo físico, social y emocional de estos sujetos, de acuerdo con las necesidades, posibilidades y potencialidades individuales. El sistema de actividades recreativas inclusivas que se propone está diseñado a partir de la siguiente estructura metodológica (Figura 2).

Sistema de actividades recreativas inclusivas para el desarrollo de la orientación espacial de estudiantes con TDAH

Temporalidad del sistema de actividades: 8 semanas de duración

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para realizar el análisis e interpretación de los datos obtenidos de los diferentes métodos y técnicas aplicados, a fin de contrastarlos, compararlos, interpretarlos y determinar coincidencias y contradicciones se aplicó como técnica cualitativa la triangulación. Con el objetivo de determinar coincidencias y diferencias del contenido relacionadas con la calidad del proceso pedagógico (Figura 1); así como la efectividad de la aplicación del sistema de actividades recreativas para favorecer el desarrollo de la orientación espacial de estudiantes con TDAH en las clases de educación física.

Frecuencia: 2 sesiones por semana.
Duración de cada sesión: 45 minutos.
Objetivo general: Desarrollar la orientación espacial en los estudiantes con TDAH mediante actividades recreativas adaptadas, con énfasis en la potenciación de los procesos inclusivos, promoviendo la socialización e integración grupal.

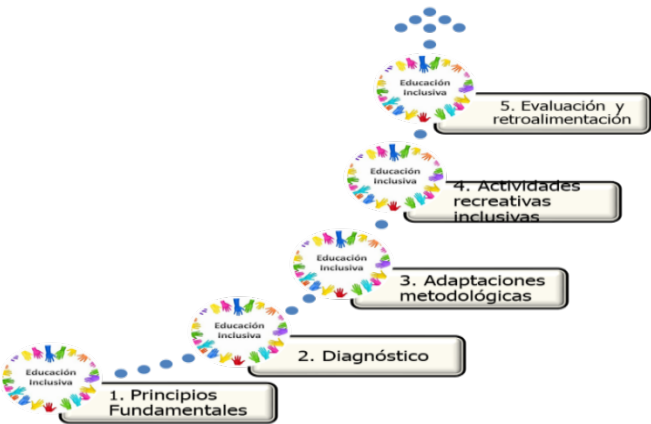


Figura 2. Representación gráfica del sistema de actividades recreativas.

Fundamentación del sistema

1. Principios fundamentales a seguir por el profesor de educación física.

A) Estructura y organización: Las actividades deben responder a prácticas sistemáticas, con instrucciones concretas que faciliten la comprensión grupal, en la cual se fragmenten y adecuen los pasos metodológicos a seguir para su desarrollo. El tiempo y repeticiones deben ser asequibles a las necesidades inclusivas de los estudiantes con TDAH.

B) Motivación: Durante la actividad el profesor deberá reconocer los logros obtenidos por el estudiante, permitiendo que sea capaz de participar y elegir sus acciones durante la actividad.

C) Estrategias de atención y concentración: Desarrollo de la actividad en áreas libres de distracción, fomentando el uso de materiales y métodos adaptados a su trastorno neurosensorial. Se debe evitar llegar a la fatiga y la desmotivación, fundamentado en la relación trabajo-descanso.

D) Adaptación y adecuación: El profesor deberá adaptar los métodos de enseñanza según las necesidades individuales, ofreciendo alternativas de aprendizaje con el uso de métodos verbales, escritos y prácticos. Las actividades deben ser integradoras que permitan movimientos físicos y recreativos.

D) Apoyo socio-inclusivo: Potenciar la empatía, desarrollar dinámicas fortalecedoras de interacción grupal, que fomente el trabajo colaborativo e involucre estudiantes-profesores-estudiantes al grupo durante las clases de educación física.

2. Diagnóstico

El diagnóstico físico en los estudiantes con TDAH es un elemento particular que permite al profesor de educación física, diseñar y aplicar las actividades recreativas de forma efectiva durante la clase. El objetivo radica en identificar el nivel de desarrollo general, específicamente de la afección psicofísica y neuronal que presentan, dirigido a las limitaciones de los procesos motrices para adaptar las estrategias de atención y maximizar la participación e inclusión a las actividades pedagógicas.

Permite ajustar el nivel de estímulos para evitar sobrecargas sensoriales o frustraciones. Está dirigido al análisis del desempeño motor, social, de los procesos coordinativos y el control postural. El diagnóstico es el proceso de evaluación que va a permitir reducir la posibilidad de frustración al implementar métodos adecuados que refuercen la regulación emocional a través del movimiento y el juego. En general debe estar encaminado a potenciar la atención y la planificación motriz mediante las actividades elaboradas.

3. Adaptaciones metodológicas para el desarrollo de la orientación espacial en los estudiantes con TDAH.

Adaptación de estrategias organizativas: Se trabajará fundamentalmente en parejas, tríos y equipos, en función de potenciar la socialización grupal. Potenciar la heterogeneidad de los equipos en los que se integren estudiantes sin TDAH. Organizar estrategias de trabajo cooperativo grupal.

Adaptación de los recursos materiales: Se realiza el uso de estímulos visuales y sensoriales, con la implementación de colores llamativos que potencien la ubicación espacial. Utilización de representaciones gráficas con pocos elementos para evitar sobrecarga cognitiva y el uso de materiales táctiles con implementos de texturas y relieves para reforzar la percepción del entorno.

Adaptación de formas organizativas y procedimientos: Se empleará generalmente el trabajo en equipos y se utilizará el procedimiento frontal.

Adaptación a las evaluaciones: Se realizarán evaluaciones sistemáticas a las habilidades motrices, las capacidades físicas y se incluye la evaluación del comportamiento esencialmente de los estudiantes con TDAH.

4. Ejemplos de actividades recreativas inclusivas para el desarrollo de la orientación espacial de estudiantes con TDAH.

Actividad 1. Derrumbe de bolos.

Objetivo: Lanzar pelotas pequeñas para derribar los bolos.

Materiales: pelotas, bolos.

Organización: Se deben de realizar 2 hileras de frente a los bolos, a una distancia de 3m se coloca el estudiante con una pelota en las manos, se marca una línea a una distancia de 1m, desde esta línea realizará los lanzamientos para el derribo de los bolos.

Desarrollo: A la voz de mando salen los primeros estudiantes hasta la línea marcada y realizan el lanzamiento para derribo de los bolos, al regreso, deberán recoger la pelota y entregar al compañero de equipo, ganará el primer equipo que derribe la mayor cantidad de bolos.

Reglas: No pueden pasar de la línea de lanzamiento.

Variantes: Se puede determinar un tiempo de 1 minuto para derribo. Aumentar la distancia de lanzamiento.

Actividad 2. Pirámide de vasos.

Objetivo: Encestar la mayor cantidad de pelotas.

Materiales: Vasos plásticos, pelotas pequeñas que se puedan insertar en un vaso.

Organización: Se conformarán 2 equipos. Un estudiante por cada equipo estará ubicado a una distancia de 1

metro, que será el encargado de ubicar el vaso para guiar a que la pelota se enceste.

Desarrollo: Al sonido del silbato el estudiante del primer equipo deberá lanzar la pelota para lograr encestar en el vaso que sostiene el estudiante que se encuentran ubicado al frente, y que debe trasladarse para ayudar a colocarlo en el lugar donde pueda caer la pelota. Una vez cae la primera pelota entonces se coloca un vaso al equipo contrario, hasta que logre encestar, se realiza esta acción hasta que llegue al inicio de la hilera el ultimo estudiante. Gana el equipo que más pelotas haya logrado encestar y que posea la menor cantidad de vasos en formación de pirámide.

Reglas: El que posee el vaso en las manos no deberá tocar las pelotas para que se enceste. Solo se deberá sujetar la pirámide con una sola mano. Debe esperar al sonido del silbato para comenzar el juego.

Actividad 3. Pase en círculo

Objetivo: Lograr pasar el balón en el equipo en el menor tiempo posible.

Organización: Se forman los equipos de seis a ocho jugadores. Los mismos se intercalan en la formación. Un jugador de cada equipo sostiene un balón.

Desarrollo: A la señal del profesor los estudiantes de ambos equipos comienzan a pasarse el balón (uno hacia la izquierda y otro hacia la derecha). Gana el equipo que llegue primero al lugar inicial. Se recomienda realizar este juego primero sin competición.

Reglas: No puede caer el balón al piso.

Variantes: Se puede aumentar la distancia del pase del balón entre cada equipo.

Actividad 4. Un balón para dos.

Objetivo: Ejecutar la conducción del balón con ambos pies en línea recta, para potenciar la orientación espacial.

Materiales: Balones de diámetro pequeño

Organización: Se forman dos equipos en filas separados entre sí a una distancia de 4 metros. En la línea central entre los dos equipos se coloca el balón, los estudiantes van a tener un número de identificación, que se va a escribir en la palma de la mano.

Desarrollo: Cuando el profesor mencione un número, que lo tienen los estudiantes de cada equipo, corren hacia el balón para atraparlo, el que lo logre, deberá regresar conduciendo hacia la línea de su equipo. El estudiante que lo consiga su equipo obtiene un punto. Para continuar la actividad la pelota vuelve a colocarse en el centro. Gana el equipo que más puntos acumule.

Reglas: Los estudiantes que van por el balón no deben lastimarse. Por cada manifestación de agresividad que se produzca en el equipo se le restará un punto.

Variantes: Mencionar varios números a la vez. Aumentar la distancia del recorrido del balón entre cada equipo.

5. Evaluación y retroalimentación

Se procede a evaluar el desarrollo del aprendizaje de habilidades básicas motoras y la inclusión en los estudiantes con TDAH (Figura 3), después de la aplicación de las actividades recreativas, que fueron valorados en el diagnóstico, mediante el comportamiento de los indicadores de la dimensión aprendizaje de habilidades básicas motoras.

Resultados finales en cuanto al desarrollo del aprendizaje de habilidades básicas motoras y la inclusión en los estudiantes con TDAH

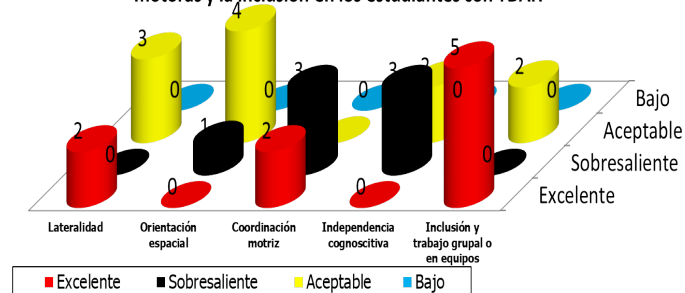


Figura 3. Diseño descriptivo general de los indicadores de la dimensión 1.

La representación anterior muestra los resultados derivados de la dimensión aprendizaje de habilidades básicas motoras. Se realiza la comparación después de aplicado el sistema de actividades, se observa que en el diagnóstico inicial el indicador lateralidad estaba afectado en los cinco estudiantes con TDAH, producto a la insuficiencia motriz, originado a partir de los trastornos en el neurodesarrollo. Después de recibir la atención pedagógica a partir de la práctica activa del sistema se visualizan cambios significativos en todos los sujetos, obteniendo la categoría de excelente dos estudiantes y tres de ellos aceptable.

Se destaca además que estos últimos estudiantes presentaron inicialmente elevadas manifestaciones de hiperactividad y distracción involuntaria, posterior a la implementación de la propuesta lograron mantener y realizar los ejercicios a partir de las adaptaciones efectuadas. En este sentido, se enfatiza la participación de los estudiantes que no presentan TDAH a las actividades recreativas. Se comprobó, además, que en el indicador orientación espacial cuatro de los estudiantes ascendieron de una evaluación baja a una calificación de aceptable, estos resultados se fundamentan en la corta duración de la aplicación del sistema de actividades, aunque es lícito

afirmar que hubo un simultáneo avance de actitud inclusiva y disminución de errores durante los ejercicios desarrollados en la clase.

En cuanto a los indicadores coordinación motriz e independencia cognitiva los valores se comportaron en niveles excelentes y sobresalientes. Los 5 estudiantes lograron mantener de forma satisfactoria los avances obtenidos en la mayoría de las habilidades, que fundamentan el desarrollo de los procesos coordinativos, muestra notable de las adaptaciones implementadas. Estos resultados expresan que los estudiantes no solo adquirieron habilidades físicas para moverse de forma coordinada, sino que desarrollaron capacidades en la resolución de problemas de manera autónoma, así como la planificación de acciones individual y gestión de aprendizaje de forma independiente.

Aunque los resultados obtenidos se valoran de forma positiva es pertinente mantener un seguimiento para continuar potenciando los niveles de desempeño en los estudiantes con TDAH. Adaptar y diversificar las actividades físicas y recreativas de acuerdo con las particularidades de cada uno de ellos, permitirá no solo mantener su desarrollo psico-físico, sino también identificar otras áreas para el logro de nuevos desafíos. A partir de los resultados obtenidos en los estudiantes, los profesores mostraron cambios en cuanto a la actitud y desempeño pedagógico durante la clase de educación física.

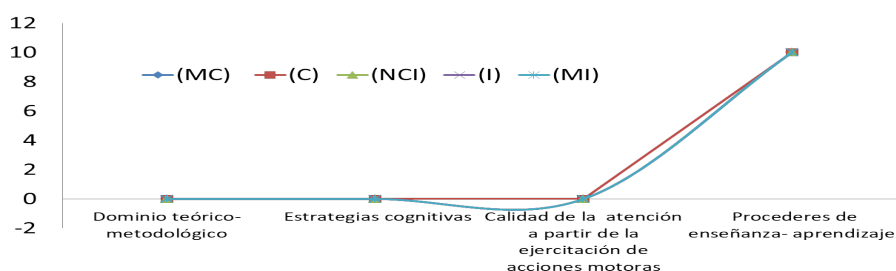


Figura 4. Valoración de los resultados de la dimensión dominio metodológico para la dirección del aprendizaje según la escala de Likert.

El gráfico representa los cambios ocurridos en los profesores referido a la atención de los estudiantes con TDAH.

Con la implementación de las actividades recreativas los profesores mostraron cambios en cuanto a las prácticas pedagógicas. Estos resultados se evidencian en la Figura 4, que muestra los índices referentes a los indicadores establecidos en la dimensión dominio metodológico para la dirección del aprendizaje. En el indicador dominio teórico-metodológico de los doce profesores evaluados, cinco de ellos, se encuentran en la categoría, muy conforme para un 41,6%, mientras que siete, refieren estar conforme para un 58,3%. Estos valores evidencian un alto grado de innovación a través de la implementación de adecuaciones al integrar estímulos visuales, flexibilidad, ambiente educativo dinámico y adaptaciones individuales a las actividades recreativas para el desarrollo de la orientación espacial.

Resulta válido señalar que los indicadores, calidad de la atención a partir de la ejercitación de acciones motoras, procederes de enseñanza-aprendizaje y estrategias cognitivas se corresponden con los resultados definidos por los 12 profesores. Mostrando rangos evaluativos en las categorías de muy conforme y conforme, para un 83,3 % y 16,6 % respectivamente. Con estos valores confirman que las estrategias de adaptabilidad han establecido espacios de aprendizaje autónomos y de motivación para

los todos los estudiantes con y sin TDAH. Esta valoración cuantitativa se ratifica con la búsqueda constante de actitudes positivas, creatividad e implementación de métodos que respondan a la diversidad estudiantil.

La atención pedagógica a los estudiantes con TDAH se fundamenta en un modelo que articule el desarrollo integral, físico, social y emocional. Su estructura metodológica deberá estar dirigida e interconectada por varios ejes educativos que reconozca la diversidad y transforme la personalidad, en función de las necesidades individuales, y que potencie en gran medida el proceso docente educativo. En relación con las manifestaciones teóricas definidas un grupo de autores (Borja et al., 2024; Castillejo et al., 2024; Nacata et al., 2025) revelan la pertinencia en cuanto a la implementación de estrategias instructivas que permitan fortalecer las habilidades y capacidades físicas mediante prácticas adaptadas.

Describen que una atención sistemática integral promueve el desarrollo continuo de la enseñanza-aprendizaje, para contribuir a la transformación de la autonomía y el compromiso de cada estudiante, cimentado en estándares excepcionales de convivencia respeto y colaboración. Aunque se han realizado investigaciones en relación con este estudio, es lícito afirmar que aún subsisten carencias en el orden práctico que determinan el amplio alcance de una adecuada profundización a los procesos educativos.

Se profundiza en los estudios de Romero & Calvo (2022), al determinar el impacto que ejerce el ejercicio físico terapéutico en jóvenes con TDAH, tanto en la sintomatología básica, hiperactividad, impulsividad y déficit de atención, como en las funciones ejecutivas. Sus estudios demuestran mejoras significativas al tener en cuenta la intensidad de las secciones considerándolas de forma moderada y moderada-vigorosa y el impacto positivo que ejerce en la población pediátrica con TDAH. Por tanto, la utilización de actividades educativas, pedagógicas, físicas y recreativas, durante la clase de educación física, desde un enfoque integrador influye en el comportamiento psicológico, desarrolla el aprendizaje y los procesos psicofísicos, así como la formación integral de la personalidad de los estudiantes con TDAH.

Los resultados obtenidos en la dimensión aprendizaje de habilidades básicas motoras corroboran la necesidad de una atención diferenciada desde la práctica inclusiva, se observó con la implementación de las actividades recreativas se transformó la inclusión y trabajo grupal, coordinación motriz, lateralidad y orientación espacial, que inicialmente se diagnosticaron con evaluaciones en niveles bajos. Estos resultados coinciden con los estudios realizados por Castro et al. (2025), los cuales proponen un plan de actividades con sesiones cortas, instrucciones claras y apoyo individualizado para maximizar la participación y aprendizaje de un niño con TDAH. Sus resultados demostraron la efectividad de las acciones desarrolladas para el aprendizaje del fútbol. Se evidenció, además, la promoción de la inclusión a las actividades deportivas y sociales.

En cuanto a los resultados obtenidos en la dimensión, dominio metodológico para la dirección del aprendizaje, que fue evaluada mediante la escala de Likert, se observó un desarrollo potencial de cambios en el orden didáctico, teórico, y práctico de los docentes de educación física, quienes manifestaron actitudes positivas para una correcta atención pedagógica a los estudiantes con y sin TDAH.

Estas acciones coinciden con los estudios realizados por Castillo et al. (2024), donde enfatizan en la necesidad de evaluar la efectividad de las leyes y las bases curriculares en términos de inclusión, teniendo como objetivo principal analizar las percepciones de profesores de educación física sobre su nivel de preparación para su abordaje en el contexto escolar; expresado a partir de las inquietudes que muestran los profesores sobre un conocimiento básico de atención a las necesidades educativas especiales. Subrayan la urgencia de fortalecer, tanto la formación teórica, como la aplicación práctica.

CONCLUSIONES

A partir del diagnóstico realizado se comprobó la existencia de insuficiencias teórico-metodológicas que

evidencian limitaciones en la atención pedagógica de los estudiantes con TDAH, de manera que potencie la orientación espacial. Estas carencias sustentan la necesidad de una adaptación a las actividades recreativas durante la clase de educación física y la integración de los procesos de aprendizaje específicos en correspondencia con las necesidades individuales de cada estudiante.

El diseño del sistema de actividades recreativas inclusivas permitió la integración de herramientas teóricas y prácticas que sirvieron a la capacitación y actualización del profesor de educación física, para el cual se realizaron ajustes en función de los avances y desafíos obtenidos, resaltando una educación equitativa que fortalezca los procedimientos didácticos de los profesores en la clase de educación física.

La implementación del sistema de actividades recreativas develó métodos integradores e innovadores que permitieron una respuesta rápida y efectiva a las necesidades de los estudiantes con TDAH, relacionados con los procesos de aprendizaje de habilidades básicas motoras, así como el dominio metodológico que deben poseer los profesores para la dirección del aprendizaje. Acciones que se fundamentan con las adaptaciones realizadas a las actividades físicas y recreativas utilizando herramientas multisensoriales que facilitaron la comprensión espacial, motriz e inclusiva desde un enfoque psicofísico y multidisciplinar, enfocado fundamentalmente en los cambios que necesariamente deben ocurrir en los estudiantes con trastornos del neurodesarrollo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Rebolledo, F., & Jiménez Ortiz, M. A. (2021). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Revisión actualizada. Plasticidad y Restauración Neurológica*, 8(1), 39-49. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=101204>
- Borja Caicedo, J. L., Betancourt Chila, R., & Rodríguez Vargas, A. R. (2024). Estrategia metodológica inclusiva para la enseñanza-aprendizaje del fútbol en estudiantes con trastorno por déficit de atención con hiperactividad en la clase de Cultura Física. *PODIUM. Revista De Ciencia y Tecnología En La Cultura Física*, 19(1), <https://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1578>
- Castillejo Olán, R., Avilés Bohórquez, E. A., Álava Briones, A. M., & Rodríguez Vargas, A. R. (2024). Desarrollo de habilidades motrices básicas en niños con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, en *Educación Física. PODIUM - Revista De Ciencia Y Tecnología En La Cultura Física*, 19(2), e1621. <https://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1621>

- Castillo Retamal, F., Cruz Morales, J., Toledo Gutiérrez, F., Calquín Pohl, E., Ávalos Ramírez, B., & Cordero Tapia, F. (2024). Educación física y necesidades educativas especiales: percepciones de profesores sobre su nivel de preparación. *Retos*, 61, 384-391. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/108228>
- Castro Rueda, C.A., Menacho, T., Contreras Jauregui, F.A., & Maqueira Caraballo, G. de la C. (2025). Estrategia inclusiva para el proceso de enseñanza-aprendizaje del fútbol en un sujeto con TDAH. Estudio de caso. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 29(321), 127-149. <https://doi.org/10.46642/efd.v29i321.7982>
- Flores L. (2024). Aprendiendo a Orientarnos: Juegos de orientación y lateralidad para niños de 5 a 6 años. <https://edtk.co/p/61479>
- Hernández Beltrán, V., González Coto, V.A., Gámez Calvo, L., Luna González, J., & Gamonales José M. (2022). Propuesta de unidad didáctica para educación física "la orientación deportiva como herramienta de inclusión para los alumnos con TDAH. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 19, 60-81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8866658>
- Nacata Alcoser, D. F., Ramos-Barrera, L. A., Castillejo Olán, R., & Maqueira Caraballo, G. C. (2025). Estrategia metodológica para la inclusión de los educandos con trastornos por déficit de atención e hiperactividad en las prácticas deportivas de fútbol. *Revista Mapa*, 5(38), 29-49. <https://revistamapa.org/index.php/es/article/view/481/765>
- Noguera López, D.V., & Fraustro Rojas, M. (2024). Estrategias Pedagógicas Dentro del Aula para la Detección y Manejo de Estudiantes con TDAH que Cursan Primaria. *Revista de investigación multidisciplinaria, Iberoamericana*, (4), <https://revistarimi.net/index.php/home/article/view/111>
- Novo Carballal, A., & Campelo González, M. (2020). Juego cooperativo en el aula: Inclusión del alumnado con TDAH. *Revista digital de educación física*, 67, 9-27. <https://portalcientifico.uvigo.gal/documentos/6555163523451e62f45990b6?lang=es>
- Ramos Galarza, C. (2021). Diseños de investigación experimental. *CienciAmérica*, 10(1). <https://cienciamerica.edu.ec/index.php/uti/article/view/356/699>
- Romero Sánchez, C., & Calvo Muñoz, I. (2022). Efectos del ejercicio físico terapéutico en jóvenes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad: revisión sistemática. *Fisioterapia*, 44(2), 111-118. <https://www.science-direct.com/science/article/abs/pii/S0211563821000614>
- 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/10.20453/rnp.v83i3.3794>
- Sami, T. (2021). Cientificismo y trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 41(139), 211-228. <https://scielo.isciii.es/pdf/neuropsiq/v41n139/2340-2733-raen-41-139-0211.pdf>