



# UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

## **Carrera de:**

Educación Especial

Itinerario: Discapacidad Intelectual y Desarrollo

Sistema de Actividades Lúdicas Basadas en una Educación Inclusiva para Desarrollar las Habilidades Motrices Básicas de los Estudiantes con Discapacidad Intelectual del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay

Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial

Karla Verónica Buñay Cárdenas

CI: 0302598354

Tutor:

Geycell Emma Guevara Fernández

CI: 0151496353

**Azogues - Ecuador**

**Agosto, 2023**



UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN

### **(Opcional) Agradecimiento y/o dedicatoria**

Esta tesis va dedicada con mucho amor a todos aquellos docentes que me inspiraron a luchar por mi sueño. Les doy las gracias por mostrarme que existe un mejor camino para lograr la educación y demostrarme tanto con palabras como con acciones que hasta el estudiante más “problemático” está lleno de potencial para marcar la diferencia.

A todos esos niños y jóvenes que lograron con amor cambiar la forma en la que veía al mundo y me motivaron a seguir esta profesión.

Y a mi infinito sueño de lograr cambiar la realidad en la que crecí para conseguir un mundo sin barreras, donde nadie vuelva a sentirse rechazado y podamos vernos como lo que realmente somos todos, humanos.



**Resumen:**

El desarrollo de las habilidades motrices constituye un tema de gran valor investigativo; pues permiten la realización de actividades más complejas que van forjando la autonomía de las personas. La presente investigación está dirigida a desarrollar habilidades básicas en los estudiantes con discapacidad intelectual del IPCA; a partir de un sistema de actividades lúdicas basadas en una educación inclusiva. Para ello, se indagó en los fundamentos teóricos que sustentan el trabajo; los cuales consideran que el desarrollo de estas habilidades se basa en actividades como: correr, saltar, escalar, gatear u otras; que son esenciales para la supervivencia del ser humano y permiten ejecutar funciones vitales como el traslado personal, el acceso a la comunicación verbal y no verbal y la accesibilidad a la vida laboral, entre otros.

Esta investigación se desarrolló en el Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay, se basa en un paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y como método el estudio de caso, conformado por los estudiantes con discapacidad intelectual del Nivel Académico 2. Las técnicas e instrumentos fueron: la observación participante, las entrevistas semiestructuradas, el diario de campo y la guía de entrevistas. Las cuales permitieron diagnosticar el estado actual del desarrollo de las habilidades motrices. Teniendo en cuenta la categoría de análisis, se realizó el análisis e interpretación de los resultados a través de una triangulación. Esto dejó como resultado que los estudiantes presentan fallas de traslado y coordinación de movimientos. Lo cual impulsó a proposición de elaborar un sistema de actividades lúdicas basadas en una educación inclusiva que permiten dar respuesta al problema de esta investigación.

**Palabras Clave:** Discapacidad intelectual, educación inclusiva, estudiantes, habilidades motrices básicas, sistema de actividades lúdicas.



**Abstract:**

The development of motor skills is a subject of great research value; because they allow the performance of more complex activities that forge the autonomy of people. This research is aimed at developing basic skills in students with intellectual disabilities of the IPCA; from a system of recreational activities based on an inclusive education. For this, the theoretical foundations that would support the work were investigated; which consider that the development of these skills is based on activities such as: running, jumping, climbing, crawling or others; that are essential for the survival of the human being and allow to carry out vital functions such as personal transportation, access to verbal and non-verbal communication and accessibility to working life, among others. This research was developed at the Institute of Cerebral Palsy of Azuay, it is based on an interpretative paradigm, the qualitative approach and as a method the case study, made up of students with intellectual disabilities of Academic Level 2. The techniques and instruments were participant observation, semi-structured interviews, the field diary and the interview guide, which allowed diagnosing the current state of the development of motor skills, taking into account the category of analysis, the analysis and interpretation of the results was carried out, contrasted by a triangulation of data, showing that these students have failures in the transfer and coordination of movements. This diagnostic result led to proposing the system of recreational activities based on an inclusive education that allows us to respond to the problem of this research.

**Keywords:** Intellectual disability, inclusive education, students, basic motor skills, system of ludic activities.



## Índice del Trabajo

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>9</b>
<b>OBJETO DE ESTUDIO</b> .....	14
<b>OBJETIVO GENERAL:</b> .....	15
<b>CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS ACERCA DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL</b> .....	<b>18</b>
<b>1.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS ACERCA DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL</b> .....	19
1.2 Evolución histórica y conceptual acerca de la discapacidad intelectual .....	22
<b>1.3 UNA MIRADA A LA DISCAPACIDAD EN EL CONTEXTO ECUATORIANO. BASES LEGALES DESDE UN MODELO DE EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD</b> .....	26
<b>1.4 EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL</b> ..	28
1.4.1 <b>El esquema corporal</b> .....	31
1.4.2 Respiración y Relajación .....	33
1.4.3 <b>El equilibrio</b> .....	34
1.4.4 La estructuración espacial .....	34
1.4.5 <b>El Ritmo</b> .....	35
1.4.6 <b>La Coordinación</b> .....	35



<b>1.5 EL JUEGO Y LAS ACTIVIDADES LÚDICAS .....</b>	<b>36</b>
<b>1.5.1 EL JUEGO PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES .....</b>	<b>41</b>
<b>1.5.1.1 Juegos de imitación .....</b>	<b>41</b>
1.5.1.2 Juegos con obstáculos .....	42
<b>1.5.1.3 Juegos de pelota .....</b>	<b>42</b>
1.5.1.4 Juegos de baile.....	43
 <b>CAPÍTULO 2. DIAGNÓSTICO DEL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES</b>	
<b>BÁSICAS DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DEL NIVEL</b>	
<b>ACADÉMICOS 2 EN EL IPCA .....</b>	<b>44</b>
<b>2.1. PARADIGMA Y ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>45</b>
<b>2.2. EL MÉTODO CUALITATIVO DE INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>45</b>
<b>Fase 1. La contextualización del problema: .....</b>	<b>47</b>
<b>Fase 2. Definición de la unidad de análisis:.....</b>	<b>48</b>
<b>Fase 3. Análisis y estructuración conceptual: .....</b>	<b>48</b>
<b>Fase 4. Desarrollo metodológico: .....</b>	<b>49</b>
<b>Fase 5. Descripción de los elementos que componen el caso: .....</b>	<b>49</b>
<b>Fase 6. Construcción de propuesta:.....</b>	<b>49</b>
<b>2.3. CATEGORÍA DE ANÁLISIS.....</b>	<b>50</b>
<b>2.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....</b>	<b>51</b>
<b>La observación participante:.....</b>	<b>51</b>
<b>La entrevista semiestructurada.....</b>	<b>52</b>



<b>2.5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS</b> .....	53
<b>Grupo 1: Estudiantes con coeficiente intelectual levemente comprometido</b> .....	59
<b>Grupo 2: Estudiantes con Coeficiente intelectual medianamente comprometido</b> .....	61
<b>Grupo 3: Estudiantes con coeficiente intelectual comprometido</b> .....	62
<b>Entrevista con la docente</b> .....	63
<b>CAPÍTULO 3. PROPUESTA DE UN SISTEMA DE ACTIVIDADES LÚDICAS BASADAS EN UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN EL IPCA</b> .....	<b>64</b>
<b>3.1. FUNDAMENTACIÓN DEL SISTEMA DE ACTIVIDADES LÚDICAS BASADAS EN UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA</b> .....	64
Fase 1. Introducción respiración y estiramiento de extremidades: .....	68
Fase 2. Explicación del tema correspondiente a la asignatura: .....	69
Fase 3. Organización y explicación de las actividades: .....	69
Fase 4. Realización de actividades lúdicas en el orden predeterminado:.....	70
<b>Fase 5. Cierre de actividades:</b> .....	70
<b>3.2. DISEÑO DEL SISTEMA DE ACTIVIDADES LÚDICAS BASADAS EN UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL</b> .....	<b>70</b>
<b>Objetivo:</b> .....	70
<b>Actividad 1: Las estatuas conversonas.</b> .....	71
<b>Actividad 2: La búsqueda del Tesoro.</b> .....	73



<b>Actividad 3: Tiro al blanco</b> .....	<b>76</b>
<b>Actividad 4: La carrera del Twister curioso</b> .....	<b>78</b>
<b>Actividad 5: Sopla y gana</b> .....	<b>80</b>
Actividad 6: Imagina conmigo .....	84
<b>EVALUACIÓN DEL SISTEMA DE ACTIVIDADES LÚDICAS</b> .....	<b>87</b>
Aprendizaje .....	87
En el desarrollo de habilidades motrices básicas. ....	88
<b>CONCLUSIONES</b> .....	<b>89</b>
<b>RECOMENDACIONES</b> .....	<b>91</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	<b>91</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>106</b>





## Introducción

La discapacidad es un concepto que ha evolucionado durante el devenir histórico, que va desde el desconocimiento, repudio y temor a lo diferente, hasta la predisposición a la integración social, reinención del concepto y principios para el desarrollo de la inclusión. En consonancia con la visión actual del concepto acompañado de la palabra inclusión, Cuesta, de la Fuente y Ortega (2019), defienden el criterio de que la discapacidad se basa en las barreras que impiden que un individuo tenga una participación social activa en relación con una “deficiencia” que puede o no ser permanente.

A raíz de este concepto, se da paso a una serie de distintos tipos de discapacidad. García (2015), comparte desde el punto de vista de la OMS, que estos son 5: discapacidad motriz, mental, sensorial, múltiple e intelectual.

Centrándose en esta última Celaya (2020), indica que la discapacidad intelectual se percibe por condicionamientos en la conducta adaptativa; así como en el desarrollo cognitivo y social. La cual es detectada hasta los 22 años.

Asimismo, Ynfante (2019), clasifica a la discapacidad intelectual (DI) en 4 grupos diferenciados por el nivel de coeficiente intelectual (CI) que posea la persona, estos son: Leve (CI: 70- 50), Moderada (CI: 49- 35), Grave (CI: 34- 20) y Profunda (CI: menor a 20).

Otros autores, como Lozada, Vargas (2020) y Flores (2022) , también utilizan esta clasificación partiendo desde el nivel del coeficiente intelectual de la persona.

Sin embargo Ynfante, dice además que cada persona con discapacidad intelectual se desarrolla de un modo distinto y que las áreas más comunes donde suelen presentar dificultad son: el área cognitiva, del lenguaje, adaptativa, afectiva y psicomotora.



Sánchez, Ramón y Mayorga (2020), describen al desarrollo psicomotriz como un proceso mediante el cual se desarrollan las habilidades de una persona. Este ámbito suele ir mayoritariamente relacionado a las habilidades motrices de un individuo. Dichas habilidades motrices pueden entenderse como combinaciones de actividades específicas de movimiento corporal que sirven como base para acciones más complejas que se dan en contextos cotidianos o en el deporte. (Rodríguez, 2018).

En el caso de personas con discapacidad intelectual, Altamirano (2018), menciona que tienden a presentar problemas en el desarrollo de habilidades motrices como el equilibrio, esquema corporal, ritmo, respiración, relajación, coordinación óculo-manual y percepción del ritmo.

A partir de lo expuesto y por la importancia que tiene el desarrollo de las habilidades motrices en las personas con discapacidad intelectual, es que en los últimos años diferentes autores han realizado investigaciones que responden a este ámbito y han identificado múltiples problemas que a continuación se mencionan:

En España, Molina y Beltrán (2007), investigan el caso de un estudiante con discapacidad intelectual que sufre de exclusión en las clases de educación física; por tener un pobre desempeño y disminución de sus habilidades motrices básicas. El problema en este caso se basa en cómo fomentar las habilidades motrices del estudiante para mejorar la interacción social.

Nuevamente en España, Cerquera (2022), indica que las personas con discapacidad intelectual suelen tener un mayor nivel de sedentarismo. Dicha falta de movimiento y estímulos motrices disminuye su nivel de independencia y autonomía; lo cual puede provocar problemas de salud como la obesidad.

Más adelante en Cuba, Landrove (2019), expone que existe una desactualización en los programas y orientaciones que se dan para el desarrollo físico de personas con discapacidad intelectual planteado por el



gobierno. Pues se presenta un bajo nivel de desarrollo en las habilidades motrices en estos estudiantes con discapacidad intelectual por el abordaje superficial del tema y la falta del juego.

En México, Torres, Ortiz, Carmentate y Toledo (2021), consideran que la revisión documental sobre la estimulación del desarrollo motriz en personas con discapacidad intelectual no es suficiente. Pues se profundiza en las necesidades que tiene el estudiante y no en cómo o qué actividades se pueden realizar para mejorar sus habilidades motrices.

Por su parte, en Perú, Ramírez (2012), observa que los docentes, la mayoría de las veces, no se encuentran preparados para trabajar con estudiantes que presentan discapacidad intelectual; los cuales tienen mayores niveles de dependencia, debido a su bajo desarrollo en las habilidades motrices.

En otra investigación realizada en Perú, Paredes (2018), se percata que los estudiantes con discapacidad intelectual investigados no consiguen desplazarse por su cuenta y tienen poca expresividad corporal por la falta de estimulación en sus habilidades motrices básicas.

En Colombia, Castro (2020), observa en la pandemia del COVID-19 un potencial problema para el desarrollo de las habilidades motrices de los estudiantes con discapacidad intelectual por la falta de estimulación y chequeo del docente debido a la cuarentena.

Posteriormente en Colombia Jiménez y Rodríguez (2022), investigan a una población de estudiantes con Síndrome de Down y discapacidad intelectual leve que tienen fallas en lanzamiento, manipulación óculo-manual y esquema corporal. También, presentan problemas de equilibrio y lateralidad; sin embargo, no están recibiendo ninguna estimulación para mejorar estas habilidades; debido a la falta de conocimiento de las docentes encargadas y otros miembros de la institución sobre el tema de las habilidades motrices.



En el contexto ecuatoriano, Córdova y Bonilla (2016) expresan que, en su centro de investigación ubicado en Ambato, no se dan evaluaciones fisioterapéuticas a las personas con discapacidad que presentan problemas motrices debido a malformaciones y mala estructura ósea.

Por otro lado, los autores ecuatorianos, Valarezo et al (2017), dicen que en su campo de investigación no existe ningún tipo de planificación de actividades o personal capacitado dirigidos al desarrollo de habilidades motrices en estudiantes con discapacidad intelectual en procesos de inserción laboral.

También, en Ecuador, Cuzco, Rodríguez y Caicedo (2021), tienen el criterio de que los estudiantes con discapacidad intelectual poseen afectaciones asociadas al desarrollo motor, donde el más característico es la lentitud en sus desplazamientos.

Por último, Cuzco (2022), centra su problema en las “deficiencias” que posee una persona con discapacidad intelectual en relación con la dependencia o dificultad para realizar actividades cotidianas. Enlaza este problema con el desarrollo psicomotor de la persona e implica que, estas personas cuando no presentan el debido desarrollo de las habilidades motrices, son dependientes de otros.

Como se ha descrito, las problemáticas identificadas por los autores citados son coincidentes con las encontradas en este trabajo de investigación desarrollado en el Instituto de Parálisis cerebral del Azuay (IPCA), que se encuentra ubicada entre la Avenida Primero de Mayo y Fray Gaspar de Carvajal (Sector parque “El Recreo”) en la ciudad de Cuenca, provincia del Azuay, Ecuador.

El IPCA ofrece su atención terapéutica, rehabilitación médica y educación especial de manera presencial en el horario diurno. Su infraestructura cuenta con espacios de libre acceso para estudiantes con discapacidad (posee rampas para silla de ruedas, puertas amplias y barandillas en los baños).



La investigación se llevó a cabo en el nivel académico 2 de este instituto, el cual se encuentra a cargo de dos docentes y cuenta con 18 estudiantes con discapacidad intelectual y múltiple, 9 mujeres y 9 varones con edades que oscilan entre los 18 y 10 años.

En el nivel académico 2 del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay, se ha observado que los estudiantes más jóvenes tienen dificultades relacionadas al movimiento de sus extremidades superiores e inferiores (parte de las habilidades motrices básicas).

Los estudiantes tienden a perder el equilibrio y caer mientras juegan o se trasladan por los pasillos; al dar una instrucción no entienden completamente lo que es el arriba o abajo; sus movimientos llegan a ser descoordinados al manipular objetos como: lanzar pelotas, tomar materiales de trabajo en cajas grandes; evitan la realización de saltos y les cuesta seguir el ritmo en las canciones dentro de la clase (empiezan muy rápido, muy lento o no lo realizan). Al no desarrollar completamente estas habilidades, existe menor posibilidad de tener una vida independiente; pues sin fortalecer la motricidad es mucho más complicado realizar actividades cotidianas como tomar el bus, bajar escaleras, realizar tareas de limpieza o cocinar ya que pueden sufrir accidentes y lesiones importantes.

Por otro lado los estudiantes con menores dificultades a nivel intelectual, presentan problemas para modular la fuerza muscular, equilibrio y relajación con la que desarrollan sus actividades diarias. Pues sus movimientos suelen ser tensos, exagerados o bruscos al momento de realizar interacciones con su entorno; se encorvan optando por posturas rígidas y cerradas; se denotan tensos al iniciar actividades en grupos más grandes de personas y siempre respiran brevemente por la boca.

A pesar de ser mucho más independientes que el primer grupo descrito, el desarrollo motriz del segundo grupo aún puede presentar problemas de interacción social (en relación con el control de fuerza y la relajación), dificultades de espalda y lenguaje corporal (más relacionado con la postura corporal).



Desde el punto de vista educativo, la motricidad tiene un rol implícito, pero importante a la hora de aprender. Pues, desde recibir instrucciones sencillas hasta hacer actividades en las áreas verdes, son parte de la formación educativa de un individuo.

En el tema de la motricidad, las docentes deciden centrarse en la coordinación de las manos y los dedos (motricidad fina). Dándoles a estos estudiantes actividades que tienen relación con pegar objetos, insertar hilo en bolitas de colores huecas o trozos de tubo y; en el caso de los más grandes, escritura. Dejando de lado el desarrollo de las habilidades motrices.

La razón por la que este caso se enfoca en este grupo de estudiantes se debe a la falta en el desarrollo de las habilidades motrices básicas. La cual puede representar un problema para los más grandes y un peligro para los más pequeños. Pues los menores constantemente sufren lesiones por caídas que los ponen en riesgo y, aunque estos buscan realizar actividades y trasladarse por su cuenta, esta falta en su desarrollo se lo impide considerablemente. En cambio, los mayores han demostrado una gran necesidad de adaptarse con otros y sus niveles de participación mejoran cuando las actividades requieren movimiento.

Si bien dentro de este instituto existen diversos aportes a la movilidad física como: la fisioterapia, musicoterapia y la bailoterapia; no todos los estudiantes, miembros de la institución, llegan a ser partícipes de estas actividades.

Tomando esto en consideración, surge **la pregunta de investigación:**

¿Cómo desarrollar las habilidades motrices básicas de los estudiantes con discapacidad intelectual del nivel académico 2 del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay?

### **Objeto de estudio**

El desarrollo de las habilidades motrices básicas de los estudiantes con discapacidad intelectual



Para dar respuesta a la pregunta de investigación se declara el siguiente **Objetivo general:**

Proponer un sistema de actividades lúdicas basadas en una educación inclusiva para el desarrollo de las habilidades motrices básicas de los estudiantes con discapacidad intelectual en el nivel académico 2 del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay.

Con el fin de alcanzar el objetivo general se proponen los **objetivos específicos:**

1. Determinar los fundamentos teóricos acerca del desarrollo de las habilidades motrices básicas de los estudiantes con discapacidad intelectual.
2. Diagnosticar el estado actual del desarrollo de las habilidades motrices básicas de los estudiantes con discapacidad intelectual en el nivel académico 2 del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay.
3. Diseñar un sistema de actividades lúdicas basadas en una educación inclusiva para el desarrollo de las habilidades motrices básicas de los estudiantes con discapacidad intelectual en el nivel académico 2 del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay.

Este trabajo de investigación se justifica a partir de los siguientes argumentos:

El presente trabajo de investigación toma relevancia a nivel educativo y social; pues la idea de contribuir al desarrollo de las habilidades motrices básicas en personas con discapacidad permite al estudiante reforzar conocimiento a través del aprendizaje al mismo tiempo que fortalece sus habilidades motrices propias para alcanzar una vida más independiente. Esto último, debido a que las habilidades motrices Básicas se caracterizan en el conjunto de movimientos coordinados para desarrollar funciones específicas que pueden ser aplicadas en cualquier contexto.

La importancia de este estudio se ve con mayor claridad al tomar en cuenta que, gracias a un desarrollo motriz adecuado, una persona con discapacidad intelectual puede llegar a tener mayor autonomía en su



desarrollo diario. Es decir que, actividades como; caminar, correr, saltar, tomar objetos y seguir normas; serán mucho más sencillas para la persona, evitando lesiones o la vigilancia constante de personas alternas (familiares o docentes).

Para la obtención de información, se contó con la autorización de la Dirección del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay (IPCA), así como de otras autoridades, para poder acceder a sus instalaciones mediante un convenio con la Universidad Nacional de Educación. Esto permitió la asignación al Nivel Académico 2 como campo central de la investigación. En adición, las docentes a cargo de este nivel brindaron acceso a la información diagnóstica sobre los estudiantes exclusivamente con fines investigativos.

Los principales beneficiarios del proyecto serán los estudiantes, pues, basándose en su estudio de caso, se busca la planificación de un sistema de actividades contempladas para el desarrollo de las habilidades motrices básicas. Así ellos entrenarán su desarrollo motriz en conjunto ayudando a su desenvolvimiento en el entorno escolar. A su vez, la docente puede tomar estas actividades como base para planificaciones de clase futuras.

Todo esto se produce a partir de la línea de investigación 3, propuesta por la Universidad Nacional de Educación. Esta corresponde a la educación inclusiva para la atención a la diversidad. Cuya sublínea se centra en las estrategias curriculares y didácticas para la atención a la diversidad.

El principal motivo para el uso de esta línea y sublínea, es que este trabajo sirva como aporte a la satisfacción de las necesidades educativas especiales de los estudiantes del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay. Y así, se puedan proyectar mejoras en su desarrollo diario a través de la propuesta planteada desde la planificación curricular y; esta pueda ser desarrollada a modo de sistema de actividades lúdicas.





El desarrollo de esta investigación dejará consigo un aporte práctico. Siendo este el desarrollo de un sistema de actividades lúdicas destinadas para el desarrollo de las habilidades motrices básicas de los estudiantes. Pues dicho proceso, tiene la finalidad de brindar apoyo al centro que ha servido como fuente de información y campo de investigación.

Lo peculiar de la propuesta se encuentra dentro del diseño de la misma, ya que cada una de las actividades busca tener variantes que pueden ser modificadas para hacer de su desarrollo lo más accesible para los estudiantes en los que se desee aplicar este sistema. Además, la temática sobre el tema que se desea enseñar y la asignatura también puede ser modificables para conveniencia del docente.

Este trabajo, a diferencia de propuestas anteriores en otros proyectos de investigación, no se conforma con establecer una guía de actividades con fines de mejorar aspectos de la motricidad en personas con discapacidad intelectual. Sino que, busca realizar una intervención prolongada que se centre concretamente en fortalecer el desarrollo de las habilidades motrices básicas, sin olvidar el enfoque pedagógico. Al ser un sistema de actividades, cada acción desencadena otra. Lo cual dinamiza la clase y brinda la posibilidad de ser aplicada por el docente de manera más regular a través del uso del juego educativo.

Dicho juego educativo consiste en permitirle al estudiante completar tareas que requieran la realización de movimientos básicos (actividades como gatear, caminar, bailar, lanzar objetos, etc.) en un ambiente divertido y seguro. Con el fin de que ejercite y fortalezca sus habilidades motrices básicas. Buscando siempre que todas estas actividades sean correspondientes a una asignatura. Es decir, cada actividad buscará también que el estudiante retroalimente contenido de un tema en específico, dependiendo de la asignatura que se busque enseñar.

Para comenzar, la cronología de este trabajo inicia desde la introducción. Esta propone un abordaje teórico desde un punto de vista de varios autores en relación con la problemática investigada, a partir de esto



contextualiza la realidad del campo de investigación, lo cual permite definir la importancia del objeto de estudio y a la vez orienta la investigación a posibles soluciones. El desarrollo del trabajo cuenta con tres capítulos. En el primero, se determina conceptos teóricos sobre la Discapacidad Intelectual, Motricidad, Habilidades motrices básicas y actividades lúdicas aplicables. El segundo, prioriza la conceptualización del paradigma, enfoque, metodología, técnicas e instrumentos aplicados para el progreso de la investigación y el cómo se aborda cada uno en correspondencia al caso investigado. El último comprende la propuesta investigativa. En este, se define la fundamentación teórica y el diseño de la propuesta para crear una base sólida y aplicable bajo el contexto en el que se desea aplicar. Finalmente se establecen las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

## **1. Capítulo I. Fundamentos teóricos acerca del desarrollo de las habilidades motrices básicas en estudiantes con discapacidad intelectual**

Así como para la elaboración y diseño en la estructura de una casa, debe existir dentro de cada proceso de investigación una base sólida sobre la cual empezar a edificar. Esta base sólida, en el caso de una investigación, es la fundamentación teórica. En este capítulo se da respuesta al primer objetivo planteado en la introducción a través de la consulta de antecedentes que precedan tanto el tema de las habilidades motrices como el concepto de discapacidad intelectual. Pasando también por la fundamentación teórica y el marco legal sobre los procesos educativos inclusivos en Ecuador, para luego desglosar el concepto de la lúdica como técnica que impulse el desarrollo de habilidades motrices



## **1.1 Antecedentes investigativos acerca del desarrollo de las habilidades motrices básicas en estudiantes con discapacidad intelectual**

Si bien cuando se habla de discapacidad intelectual no se vincula a la discapacidad física de manera común, la disminución en las destrezas de carácter físico en una persona si puede ser un factor importante a considerar. Por ello, en este apartado, se recopilamos conceptos que relacionan las habilidades motrices de la persona con el desarrollo de las habilidades motrices a través del tiempo.

Es así como en España, Hernández y Sáez (2013), muestran al sedentarismo como una característica común en las personas con discapacidad intelectual. Pues revelan que en tests que evalúan el rendimiento físico, las personas con discapacidad intelectual, tienen menor desempeño y competencias motrices que una persona neurotípica.

Esto siver de comparativa a raíz de las sospechas en cuanto a compicaciones en el rendimiento físico en personas con discapacidad intelectual con lo evidenciado desde el caso particular de la investivación, puesto a que se denota que el rendimiento físico en personas con discapacidad intelectual es un rasgo más común de lo esperado.

Posteriormente, Alonso (2018), explicaría que existe una manifestación considerable de dificultades relacionadas al desarrollo de habilidades motrices básicas, control del funcionamiento y esquemas corporales en personas con discapacidad intelectual. Las cuales suelen estar ligadas a la falta de coordinación mano-ojo y a la falta de equilibrio.

Este autor aportó conceptos relevantes generales del desarrollo de habilidades motrices en personas con discapacidad intelectual dividiendo el desempeño motriz en elementos como el equilibrio, esquema corporal, coordinación, etc.

Nuevamente en Cuba Berrio, Rodríguez y Enríquez (2020), de acuerdo con Alonso añaden que, el desarrollo de las habilidades motrices de una persona con discapacidad intelectual puede ayudar a que esta se integre a una sociedad que todavía no acepta por completo lo que implica la inclusión y es recomendable empezar desde etapas tempranas para obtener mejores resultados.

De aquí surgen las primeras ideas de recomendación para el fortalecimiento de las habilidades motrices básicas en personas con discapacidad intelectual, con el factor de tener una estimulación temprana y continua.

De acuerdo con lo último mencionado, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) indica, que existen múltiples beneficios de salud en la actividad y el movimiento físico para personas con discapacidad. Entre ellos, se encuentra un mejor desarrollo de funciones cognitivas y posibilidad de mejoría en funciones físicas para personas con discapacidad intelectual.

La Organización Mundial de la salud aporta beneficios asociados a la actividad física para personas con discapacidad intelectual desde el punto de vista psicomotor y cognitivo.

Asimismo, los autores cubanos, Pérez, Álvarez, Sánchez y Velasteguí (2021), afirman lo antes dicho, añadiendo que, el desarrollo de las habilidades motrices en personas con discapacidad puede resultar complejo y requiere de la aplicación de distintas estrategias didácticas y metodológicas. adaptadas a las necesidades y habilidades de la persona. Agregan que, si el déficit es grave y no recibe estímulos adecuados, su condición puede llegar a empeorar.

Los autores describen que la situación de una persona con discapacidad intelectual que no recibe estimulación física, enriqueciendo argumentos de la importancia del desarrollo de estrategias adaptadas que aporten al desarrollo motriz.



Desde Perú, Altamirano (2021), dice estar de acuerdo con que el desarrollo de las habilidades motrices en una persona con discapacidad intelectual dependa de la atención temprana y de su nivel de discapacidad y comparte la clasificación de estas habilidades motrices en seis aspectos: el esquema corporal, la relajación y respiración, el equilibrio, la organización espacial, el ritmo y la coordinación.

Se apoya a la idea de que las habilidades motrices básicas en personas con discapacidad intelectual toman relevancia en estos seis factores dependiendo del nivel de discapacidad y de su edad.

Por su parte en Colombia, Ayure (2021), resalta la importancia que tienen las habilidades motrices en diferentes contextos como: la escuela, la casa, el trabajo, etc.; pero añade que estas pueden verse como un medio de aprendizaje, basado en la experiencia, gracias a la acción del cuerpo y de sus músculos.

Este aporte abre los ojos sobre la real importancia de desarrollar habilidades motrices básicas, considerando que son el pilar para cualquier acción de se realice en la vida cotidiana.

Desde el punto de vista ecuatoriano, Ortega (2015) considera que, la importancia de la estimulación psicomotriz y de habilidades motrices en Ecuador aún es un tema desconocido y que, en consecuencia, los más afectados por esta desinformación son los niños que poseen limitaciones físicas y retrasos en el desarrollo motriz.

Esto concreta que a pesar de ser una temática importante, a nivel ecuatoriano esta pierde enfoque afectando a niños con discapacidad por el desconocimiento a profundidad de técnicas que desarrollen las habilidades motrices

También en Ecuador, Valarezo, Bayas et al. (2017) detallan que, la estimulación de habilidades motrices en personas con discapacidad trae beneficios cognitivos. Además, que ayudan a incrementar la accesibilidad de la comunicación no verbal.



Aquí se añade un beneficio adicional a la estimulación de las habilidades motrices en personas con discapacidad intelectual, el cual se basa en la expresividad y lenguaje no verbal como factor de acercamiento social.

Por último, Narváez y Pesantez (2022), en un estudio realizado en Ecuador, plantean que los movimientos torpes, el mal sentido de la orientación, la respiración superficial y dificultades para: mantener el equilibrio, para relajarse y de adaptación de acciones a tiempos definidos son características de las habilidades motrices que presentan los niños con discapacidad intelectual.

Dicho lo anterior, la presente investigación toma aportes de estos escritos que le preceden para resaltar la importancia del estudio en cuanto al desarrollo de las habilidades motrices básicas en relación a la discapacidad intelectual. Pues aquí se observa el desempeño de estas habilidades en una persona con discapacidad intelectual sin una estimulación adecuada, como una posible dificultad que puede generar obstáculos en el desarrollo de actividades cotidianas así como en la independencia personal.

Lo cual si bien la persona puede llegar a desarrollar a través de otros profesionales (médicos o especialistas en fisioterapia) también puede ser estimulado de forma implícita mientras el estudiante está en un proceso educativo.

## **1.2 Evolución histórica y conceptual acerca de la discapacidad intelectual**

El concepto social de DI ha ido cambiando con el paso de cada generación, todo con el objetivo de alcanzar que los derechos de las personas con este tipo de discapacidad dejen de ser vulneradas y puedan comenzar a integrarse en la sociedad. Sin embargo, antes de empezar a hablar sobre estos procesos integradores o inclusivos, es necesario recordar el pasado y ver de donde proviene el concepto de Discapacidad intelectual.

Lopera (2018) describe que, en las civilizaciones antiguas, la discapacidad intelectual se consideraba una debilidad e imperfección; mientras que en el oscurantismo (Edad media), se consideraba a la discapacidad intelectual una penitencia al pecado. Por su parte, en el renacimiento se dio paso a las personas con DI siendo etiquetadas como idiotas, estorbosas y frágiles intelectualmente; sin embargo, a inicios del siglo XX, se usó el concepto de deficiencia. Ya a finales del siglo XX, el término “retrasado mental” surgió y no fue hasta el comienzo del nuevo milenio cuando se habló de discapacidad intelectual.

Otra forma de analizar su evolución se da a través de los modelos de discapacidad, los cuales están relacionados al trato y pensamiento de la época sobre la discapacidad. Por eso Concha (2021), recopila en sus escritos los modelos de interacción con la discapacidad en relación al paso del tiempo, los cuales se resumieron en la siguiente tabla:

Modelos de discapacidad a través del tiempo		
Época	Modelos de Discapacidad	Concepto de modelo
Roma y Grecia antigua	Modelo eugenésico	En esta época, la perfección percibida desde la construcción humana era una obsesión. Aquellos infantes que nacían con alteraciones que interferían con esta obsesión no merecían vivir.
Edad media	Modelo de marginación	Se consideraba a las personas con discapacidad como objetos de castigo divino y un escándalo familiar. Usualmente eran ocultados por sus familias por temor al repudio social. Por otro lado estos podían ser exhibidos como blanco de burlas a modo de entretenimiento-
Inicios del siglo XX	Modelo médico rehabilitador	Se empezaron a realizar estudios clínicos, pues se determinaba a la discapacidad como enfermedad. Las personas con discapacidad ya no eran necesariamente ocultas pero hacía el uso de etiquetas despectivas en base a su condición médica.
Inicio de los años 60	Modelo Vida independiente	Empieza la lucha por los derechos de las personas con discapacidad.
Desde los 90 hasta la actualidad	Modelo social	Comienza la ejemplificación de la discapacidad como característica de la persona en relación a las barreras del entorno.



	Modelo diversidad funcional	No existe la normalidad, sino la diversidad. Este concepto basado en las diferencias existentes en todas las personas.
--	-----------------------------	--

Otro gran cambio en cuanto a la identificación de la discapacidad, se encuentra descrito por Wehmeyer, Buntinx et al. (2008) quienes dicen que, el cambio en el concepto de “retraso mental” al de “Discapacidad intelectual” por la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD por sus siglas en inglés); se produjo debido a que consideran que es el término más preciso para hablar sobre estas dificultades en el desarrollo cognitivo.

Haciendo un análisis de lo descrito, se puede notar que el concepto partió de un aspecto repudiable del ser humano, pasando por ser un tema tabú o vergonzoso, hasta comprender la discapacidad intelectual e idear el modo de que las personas que tengan este tipo de discapacidad tengan los mismos derechos y se les trate con respeto. Es por eso que se optó por la utilización de modelo social, pues en este la persona con discapacidad no es la raíz del problema que le ocasiona impedimentos a nivel cotidiano, sino las barreras del entorno y su contexto. Lo cual permite un análisis que se distancia de las caracterizaciones antiguas que colocaban etiquetas o nombres despectivos a la persona con discapacidad o a los diagnósticos generados en el campo de la medicina.

Lo cual concuerda con la definición de la OMS (2014) la cual dicta que, La discapacidad puede definirse como el resultado de un impedimento en el entorno físico, social o económico, en relación con una circunstancia propia de la persona. Como tal, la discapacidad se encuentra en la barrera que le impide a una persona con una condición específica (el uso de una silla de ruedas) la accesibilidad o ejecución de una acción (entrar a un edificio sin rampas).





La simpatía por este concepto en particular, proviene de que define a la discapacidad como una barrera establecida en el entorno que guarda relación con una característica personal, en lugar de utilizar etiquetas despectivas o condescendientes que causan confusión con la palabra incapacidad (no poder).

Al igual que con la definición de discapacidad, el concepto de discapacidad intelectual se ha ido modificando, en la medida que los estudios avanzan; pues esta pasó de ser una anomalía, un padecimiento o una enfermedad mental a considerarse una característica de la persona.

Según un blog de la American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD, 2021), la discapacidad intelectual se caracteriza por sus limitaciones en la conducta adaptativa; así como en el área del funcionamiento cognitivo. El cual se detecta antes de los 22 años. Es decir que la discapacidad intelectual afronta barreras y limitaciones debido a que se caracteriza por la disminución del desarrollo de las capacidades cerebrales, afectando también el comportamiento adaptativo social.

En asociación, Xiaoyan y Jing (2017), recopilan que la discapacidad intelectual se clasifica según los siguientes niveles:

- Leve: corresponde a un CI que va de 50% a 70%; cuentan con alfabetización; poseen comportamientos adaptativos y un uso apropiado del lenguaje.
- Moderada: poseen un CI desde el 35% al 50%; cuentan con alfabetización básica; pueden desarrollar comportamientos adaptativos y utilizar un lenguaje doméstico.
- Grave: tienen un CI desde 20% al 35%; un uso de lenguaje mínimo, comportamiento adaptativo y realización de tareas del hogar con asistencia.
- Profunda: presentan un CI menor del 20%; muchos no pueden dominar el lenguaje ni poseen conductas adaptativas.



Después de haber indagado brevemente en la historia del concepto de la discapacidad intelectual, es importante detallar algunas de las principales teorías que la relacionan con los procesos educativos.

En este sentido, Soto (2008) destaca dos teorías educativas que pueden ser consideradas principales a la hora de entender la discapacidad intelectual. Estas son: la Teoría Cognoscitiva de Piaget y la Teoría del Desarrollo Sociocultural de Vigotsky.

Al respecto, Macías (2017) interpreta la teoría de Piaget asumiendo que, lo más importante es que existan avances en la maduración y desarrollo del estado cognoscitivo de la persona con discapacidad; pues esto será lo que determine la adaptación en su contexto social. Por otro lado, Pérez (2017) resume a la Teoría Sociocultural de Vigotsky al decir que, el desarrollo cognitivo de una persona avanza, a partir de la interacción con su entorno cultural y social. Haciendo que el contexto sea uno de los factores más importantes para poder llegar a una zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

Estas dos teorías se retroalimentan y complementan en la realidad educativa de muchas personas, independientemente de tener discapacidad intelectual o no; puesto a que el ser humano es un ser psico-social por naturaleza. Es por esta razón, que es necesaria la intervención y la colaboración de otras personas para hacer crecer el conocimiento de un individuo.

### **1.3 Una mirada a la discapacidad en el contexto ecuatoriano. Bases legales desde un Modelo de educación para la diversidad**

En las últimas dos décadas, el Ecuador ha presentado cambios significativos en relación con la inclusión de personas con discapacidad en el medio social; pues muchas de las leyes constitucionales validan su igualdad en derechos desde la protección hasta la inserción laboral. Entre estos cambios también se ve muy presente el derecho a la educación.



De acuerdo con las políticas nacionales, se considera que “Todas las personas son iguales y deberán gozar de los mismos derechos y oportunidades”. (Constitución Nacional del Ecuador, 2008, Art. 11). En adición, la misma Constitución establece que “El Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social”. Incluyendo el campo educativo. (Constitución Nacional del Ecuador, 2008, Art. 47).

Esto se fortalece, posteriormente, con la ley que afirma lo siguiente “El Estado adoptará a favor de las personas con discapacidad medidas que aseguren la inclusión social y atención a los diferentes tipos de discapacidad ...”. (Constitución Nacional del Ecuador, 2008, Art. 48).

Posteriormente dispondría que, la educación para personas con Discapacidad debe darse tomando en consideración los ámbitos cognitivos, afectivos y psicomotrices, desde las necesidades de la persona. (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2015, Art. 47).

Por su parte, Moreno, Vidal et al. (2020) presentan el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como posible herramienta para lograr esta inclusión dentro de la educación desglosándolo en seis fases: Iniciación (Deseo de cambiar); Diagnóstico (Autoevaluación institucional sobre inclusión y uso de FODA; también conocido como determinar Fortalezas, debilidades y amenazas); Planificación del proceso de cambio (Plantear objetivos, estrategias, actividades y cómo evaluarlas para generar procesos inclusivos), Desarrollo, Seguimiento y evaluación (del estudiante) e Institucionalización.

Si bien, no existe como tal un modelo exacto para la educación inclusiva en Ecuador, se han dado pasos para las guías de trabajo que actúan como base de esta. Todo con el objetivo de lograr integrar a personas con Necesidades Educativas Especiales y personas con discapacidad en la educación.



Para ello Solines (2011), da un concepto de discapacidad intelectual que será utilizado para manifestar el desarrollo de la integración de personas con discapacidad intelectual en la educación diciendo que, la discapacidad intelectual se refiere a las limitaciones que tiene una persona de manera social, práctica y conceptual en cuanto a sus funciones cognitivas, las cuales se manifiestan hasta los 18 años.

Como tal, éste concepto a pesar de encontrarse desactualizado, abre las puertas para que los procesos de integración se lleven a cabo a través de las adaptaciones curriculares. Aquí Argüelo (2013) indica que, estas adaptaciones constan de datos del estudiante, fecha y duración de adaptación, personal profesional a cargo, análisis psicopedagógico resumido (áreas cognitivas, afectivas, comunicativas, lingüísticas y motoras), Contexto (Social, familiar y educativo), estilo de aprendizaje, Necesidades Educativas Especiales, profesionales externos, competencias, propuesta curricular (objetivos del aula e individuales, destrezas, metodología, recursos, evaluación, reajustes, resultados) y firmas. Este proceso es individualizado para el estudiante que necesita los apoyos por necesidades educativas especiales.

Todo esto impulsa a los estudiantes con discapacidad intelectual a que puedan adquirir y ejercer el derecho a la educación para su desarrollo como ciudadanos ecuatorianos. Sin embargo se considera estos los esfuerzos de integración se encuentran lejos de generar una auténtica educación inclusiva. Pues incluir no es simplemente permitir que el estudiante con discapacidad esté dentro del aula realizando actividades alternas y adaptadas. Sino que este forme parte del grupo de trabajo aprendiendo a su ritmo pero utilizando las mismas actividades que sus compañeros. Es por esta razón se tomar el concepto de la discapacidad intelectual a partir de lo descrito por la AAIDD en el epígrafe anterior.

#### **1.4 El desarrollo de las habilidades motrices en personas con discapacidad intelectual**

Dejando de lado la conceptualización de la discapacidad intelectual, antecedentes y el cómo esta se ha desarrollado en la educación ecuatoriana a través de la ley, el campo educativo y psicoterapéutico; queda al



descubierto otro de los temas de interés dentro de esta investigación. Se trata del concepto de habilidades motrices; el cual llega a ser un tema muy importante para discutir relacionado con el desarrollo del ser humano debido a su presencia en cada acción que este realiza.

Para Mendoza y Gracia (2023), estas habilidades motrices pueden definirse como la capacidad que tiene un sujeto para cumplir un objetivo fijo. Es decir, que se trata de los movimientos que realiza un individuo para realizar una acción y concretar un propósito. Estas son entendidas como acciones que se producen naturalmente y que suponen una base para la combinación de otros movimientos más complejos que pueden ser aprendidos por el ser humano. (Cidoncha y Diaz, 2010).

Rojas (2018) concuerda con esta afirmación pero agrega que, las habilidades motrices básicas son aquellos movimientos fundamentales que se necesitan al realizar cualquier movimiento y los clasifica en 7 tipos: Locomotriz (permite al cuerpo movilizarse), Manipulativa (controlar o manipular el movimiento de los objetos), equilibrio, correr, saltar, atrapar y lanzar.

Por esta razón se intuye que, la fusión o combinación de actividades como correr, saltar, caminar, lanzar objetos u otros movimientos sencillos se transforman en acciones más complejas que pueden ser aplicadas en cualquier aspecto de la vida. Sin embargo, estas habilidades motrices deben ir ligadas o ser determinadas por características y/o variables que ayuden a medir el nivel de competencia de su aplicación.

Por ello, Alonso (2018), define estas habilidades a partir de seis variables que las determinan: el esquema corporal, la respiración y relajación, el equilibrio, la estructuración espacial, el ritmo y la coordinación. Y a su vez, describe que parte de las características más comunes en el desarrollo de las habilidades motrices en personas con discapacidad intelectual son:

- Deficiencias en la autoconcepción y percepción del esquema corporal.



- Problemas relacionados con la relajación y tonalidad muscular.
- Dificultad para mantener o establecer equilibrio estático.
- Problemas de distribución espacial y orientación.
- Respiración imperceptible o superficial.
- Dificultades para adaptar sus movimientos a un ritmo y tiempo.
- Movimientos bruscos y torpes.

Rojas (2021), concuerda con estas características motrices asociadas a la Discapacidad intelectual y añade que otros factores observables son: respiración con poco movimiento perceptible (inhalan y exhalan por la boca), les cuesta mantenerse estáticos debido a fallas en el equilibrio, se estresan con facilidad (indicando que les cuesta relajarse) y sus actividades son realizadas de forma lenta (tienen dificultades para captar instrucciones).

Sin embargo estas características psicomotoras parten únicamente desde lo más general de la discapacidad intelectual, sin centrarse específicamente en ninguno de sus cuatro tipos correspondientes. Por otra parte, Ramírez (2012), establece las siguientes características principales en el desarrollo motriz según el nivel de discapacidad intelectual de la persona:

- Discapacidad intelectual leve: Pueden presentar dificultades sensorio- motoras leves, sin embargo pueden alcanzar la independencia personal y el autocuidado con facilidad.
- Discapacidad intelectual media: Presentan ligeras afectaciones sensorio-motoras, su posibilidad de tener otros trastornos o síndromes es más alta.
- Discapacidad intelectual grave: Su desarrollo motriz es más lento, tienen dificultades para reconocer su cuerpo, controlar su postura, existen fallas en el equilibrio, y tienen problemas para la manipulación de objetos.



- Discapacidad intelectual profunda: Problemas motrices graves, no tienen precepción de su propio cuerpo o el de otros, presentan fallas en el equilibrio.

Con esto en mente, se concluye que las habilidades motrices básicas son actividades que en conjunto permiten la formulación de acciones con finalidades específicas que pueden ser utilizadas en cualquier contexto. En el caso de las personas con discapacidad intelectual, si bien depende del nivel de discapacidad que presente el individuo, es bastante común que presenten dificultades que entorpecen en desarrollo del equilibrio, estructuración espacial, esquema corporal, ritmo, coordinación, respiración y relajación.

#### **1.4.1 El esquema corporal**

Esta primera variable de las habilidades motrices se enfoca principalmente en el autoconcepto del cuerpo y de su conciencia sobre el mismo. Para ser más claros, Gavilanes y Riera (2021) dicen que, el esquema corporal se caracteriza principalmente por la percepción del cuerpo propio desde su composición. Este se puede dar en movimiento o reposo y depende del nivel de madurez neurológica de la persona; el cual alcanza su totalidad a los 12 años.

Asimismo, se considera que es esta imagen perceptiva del cuerpo es la que permite el movimiento en relación con el espacio que lo rodea. (Cortes, Muñoz, et al. 2021). Estos conceptos destacan el conocimiento del esquema corporal desde lo interno hasta lo externo. Lo cual es importante para el traslado de una persona o para la transportación de objetos y otras acciones alternas. También, hay otros factores alternativos en los que interviene el conocimiento corporal en relación con el espacio, estos pueden ser: la prevención de peligros, la coordinación de acciones siguiendo órdenes específicas, la comunicación, etc.

Ayure (2021) expresa su importancia explicando que, las habilidades motrices básicas se manifiestan a lo largo de la vida en cada contexto o acción que tomamos pero también ayuda dentro de las áreas cognitivas



(fomentando a la memoria, concentración y atención), afectivas (fortalece el desarrollo del autoestima, regulación emocional y permite confiar en otros en un ambiente seguro) y sociales (ayuda a generar independencia y fomenta el trabajo en equipo).

Valerzo, Bayas et al. (2017), detalla que en el caso de fomentar las habilidades motrices básicas en personas con discapacidad intelectual, también puede repercutir de forma positiva permitiendo que esta pueda expresarse y comunicarse mediante la manipulación de elementos de su entorno, aumentando sus posibilidades de socializar

Tomando estas dos perspectivas se puede decir que los estímulos en el desarrollo motriz pueden mejorar la calidad de vida de una persona con discapacidad intelectual más allá de un enfoque basado únicamente en la salud física.

Para poder adquirir un correcto desarrollo del esquema corporal, Viera (2008) plantea que es importante tener en cuenta lo siguiente:

- El tono muscular: se refiere a la capacidad para relajar o tensionar músculos de manera coordinada y voluntaria.
- La postura: la posición que adquiere el cuerpo de manera activa o estática.
- La respiración
- La percepción temporal: se refiere a la organización temporal que adquiere el individuo en sus movimientos con relación al sonido.
- La percepción espacial: la exploración del concepto exterior de un individuo, es decir, la relación del esquema corporal con el entorno.
- La organización perceptiva: la intervención de las nociones y diferenciación de objetos, a través de colores, sonidos, volumen, peso, etc.





Sin embargo para López (2018), el esquema corporal también puede ser visto como el control y conocimiento del cuerpo a través de segmentos. Esto describe como la unión de las partes del cuerpo mediante las articulaciones (hombros, cuello, codos, rodillas) que permiten el control de las extremidades superiores (brazos, manos, cabeza) y extremidades inferiores (muslos, piernas y pies).

En relación con lo anterior, se puede decir que, para una correcta evolución en el desarrollo del esquema corporal, es importante que este se lleve a cabo en conjunto con las otras variables que intervienen en el desarrollo de las habilidades motrices.

#### **1.4.2 Respiración y Relajación**

La respiración es el proceso vital, mediante el cual se envía oxígeno al cuerpo a través de los pulmones. Según Castellano (2011), la respiración se comprende como un proceso fisiológico que permite al organismo la adquisición de energía para sus funciones diarias a lo largo de la vida.

Al respecto, Cortes et al. (2021), explica que el nivel respiratorio normativo es regulado por los reflejos pulmonares, según las condiciones en las que el cuerpo se encuentre. No obstante, este se somete a la disposición de influencias cerebrales involuntarias y voluntarias. Esta última se basa en la parte que controla la inhalación de oxígeno, a través de las fosas nasales y de su posterior exhalación por medio oral o nasal.

Por otro lado, Napa (2023), establece a la relajación como un proceso basado en la relación existente de cuerpo, mente y emociones; el cual se manifiesta en la variación de la tonicidad muscular. En cambio, Chinchay (2020), denomina a este control de tonicidad como actividad tónica, ya que se mantiene en ligeras contracciones musculares que permiten el desarrollo de los movimientos del cuerpo y que pueden disminuir o aumentar según se requiera.



En síntesis se asume que la relación entre la relajación y la respiración depende de la frecuencia con la que se produce esta última; siendo un factor clave la inhalación y la exhalación profunda para controlar más fácilmente la tonalidad muscular y permitir que el cuerpo se relaje.

### **1.4.3 El equilibrio**

En el caso del equilibrio, se puede ver a sí mismo como un procedimiento mediante el cual el cuerpo mantiene una postura estable en coordinación con la fuerza gravitatoria. De acuerdo con Mendoza y Mera (2019), se define como la acción de mantener adecuadamente una postura, en relación con las extremidades del cuerpo en un espacio definido.

Con este concepto ya definido, a continuación, se presentan los tipos de equilibrio; los cuales se clasifican en dos tipos: el equilibrio dinámico y el equilibrio estático.

Según Calle (2023), el equilibrio estático, se basa en la postura sin movimiento; mientras que el equilibrio dinámico comprende a la capacidad de realizar movimientos sin derrumbarse.

Para saber si es que existe equilibrio en la realización de un movimiento o al tomar una postura, Lázaro (2000), indica que es necesario tomar en cuenta que el esfuerzo con el que se realiza la acción sea mínimo, ya que no es necesaria la resistencia y debe mantenerse una respiración relajada.

### **1.4.4 La Estructuración Espacial**

Gimeno (2020), define a la estructuración espacial como el conjunto de factores que permiten los movimientos del cuerpo en relación con su espacio. Es decir, que se trata más allá de un autoconcepto corporal y trasciende a una percepción de localización corporal, en relación con los objetos que rodean al individuo. Para tener una correcta estructuración espacial lo primordial es tener una buena perspectiva en el campo visual, tener un buen manejo corporal y tener bien desarrollado el esquema corporal. (Reyes, 2020).



Estos últimos requisitos intervienen directamente en la evolución y desarrollo de la estructuración espacial; puesto que, sin una buena visibilidad es complicado el percatarse de objetos que se encuentran en el espacio. Un mal desarrollo del manejo corporal puede causar fallos en la distribución del espacio y el esquema corporal debe permitirle a la persona encontrar las posturas adecuadas y reconocer en dónde están posicionadas cada parte de su cuerpo.

#### **1.4.5 El Ritmo**

Desde una perspectiva general, se podría decir que el ritmo es un efecto que define la estructuración temporal de una acción que puede ser repetida o variada y que se acompaña con música. De acuerdo con esto, Macías, García y Bernal (2022) añaden que, los patrones de sonido son identificados por el cerebro deduciendo así un ritmo que permite a la persona realizar actividades físicas relacionadas al canto, baile e interpretaciones en instrumentos musicales.

Este efecto repercute directamente en el desarrollo físico de la persona; pues a través de los tiempos musicales, se desarrolla coordinación en sus movimientos. Para poder lograr esta funcionalidad motriz, Cabré (2020) dice que el ritmo se puede representar con base a tres elementos: el compás, que es la unidad de medida de tiempo entre una acción y otra; el pulso, que está representado como los tiempos regulares de un compás y el acento, que revela el nivel de intensidad que diferencia un sonido de otro.

#### **1.4.6 La Coordinación**

Vasquez (2023) comparte que, la coordinación se refiere a la habilidad que tiene el ser humano para combinar y armonizar movimientos y, así, cumplir con los objetivos definidos.



Por otro lado, Baque (2013), establece que la coordinación puede interferir con la calidad y velocidad con la que se producen los movimientos. Esta puede desempeñarse a través de la coordinación óculo-manual y la coordinación dinámica general.

En el caso de la coordinación óculo-manual, esta se produce por la coordinación de movimientos musculares con utilización del campo visual como referencia para elaborar una acción; mayoritariamente, está relacionado con la estructuración espacial.

Por otro lado, la coordinación dinámica general se ve en la coordinación entre los músculos y el sistema nervioso central. El cual permite que otros estímulos captados por la persona; a través de los sentidos. produzca una reacción a nivel de movimiento corporal.

### **1.5 El juego y las actividades lúdicas**

Cuando se habla de este tema es inevitable recordar cuando uno era niño. Aquellos juegos que, en muchas ocasiones, parecieron no tener sentido o ser una pérdida de tiempo. Estas actividades, de manera implícita, fueron preparando a las personas para realizar posteriormente otras actividades con mayor nivel de dificultad. Tenemos por ejemplo cuando imitaban la vida de los padres con labores como la cocina o el trabajo; los cuales van entrenando y preparando al niño para su vida futura como adulto.

Como tal, el juego es una actividad que manifiesta una visión de la realidad que brinda mayor autonomía a los niños en su formación. Sin embargo, existen diferentes formas de juego que el niño puede adoptar (Puentes, 2015).

Alonso del Toro (2013) expresa que, la aplicación del juego en personas con discapacidad es beneficioso al momento de trabajar el área cognitiva (ayudando a la memoria, razonamiento, resolución de problemas y la percepción), emocional-afectiva (mejora el autoestima, la empatía y otros valores) y psicomotora. Puesto que



dentro de las características más comunes relacionadas al desarrollo de las personas con discapacidad se basa en afectaciones dentro de estas.

Para Carrión (2022), la aplicación del juego cambia según la etapa en el desarrollo del niño, generando cuatro tipos de juego:

1. Juegos de ejercicio: la clave es la repetición de acciones mejorando la coordinación de movimientos corporales.
2. Juego simbólico: consiste en la simulación de roles vividos en su entorno o que desean vivir.
3. Juegos con reglas: aquí se proponen reglas por parte de un líder o en conjunto con otros.
4. Juego en construcción: puede representar un conjunto de características de los otros juegos generando juegos más complejos.

De estos tipos de juego descritos, el que es de mayor interés para el docente es aquel que establece reglas para su aplicación; pues aquí es donde se puede tener un mayor control de la situación y es más sencillo fijar un objetivo principal para su aplicación.

Entre el juego y la lúdica existen diferencias y es primordial conocerlas. Para Baque (2013), la lúdica no es sinónimo de juego ni se centra exclusivamente en este, más bien, indica que la lúdica tiene objetivos más profundos y definidos que las particularidades propias del juego.

En adición, Moreta y Timm (2019), contemplan al juego en la pedagogía lúdica como una actividad que representa una función que brinda mayor sentido y significado a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dicho lo anterior, una breve definición de lúdica indicaría que esta se basa en el desarrollo de aprendizaje a través del juego. Pues, esta se enfoca en el aprendizaje basado en el juego con la finalidad de que el estudiante



pueda llegar a desenvolverse en un ambiente donde predomine la creatividad, la acción y la imaginación, sin olvidar el objetivo principal de aprender.

Reforzando esta idea, Abad y González (2021) dejan en claro que, la importancia de la lúdica en el contexto educativo recae en la oportunidad de planificar sus actividades a la necesidad de los estudiantes, permitiendo así un nivel mayor de participación. A través de esto, podemos decir que las actividades lúdicas son acciones planificadas a través del juego con el objetivo de lograr que los estudiantes consigan aprender un contenido específico.

Gómez y Moyolema (2015), describen que las actividades lúdicas constan en su estructuración de los siguientes elementos:

- La parte intelectual y cognitiva; aquí es donde se potencia la imaginación, investigación y la observación del estudiante. Pues mediante el juego este presenta un mayor nivel de iniciativa en los procesos educativos.
- La participación y aporte conductual, permite formar en el estudiante un proceso autocrítico, disciplinario y permite dar un enfoque en valores como la responsabilidad y el respeto.
- La parte emocional y motivadora, esta impulsa el concepto de convivencia armónica e impulsa al estudiante a desarrollarse a través de gustos compartidos por la actividad.

Una vez mencionados los elementos que constan las actividades lúdicas, es necesario mencionar que su aplicación dentro de un proceso de enseñanza y aprendizaje no se produce ni se ejecuta de forma espontánea.

Auqui y Zhimnay (2022) desglosan estos requisitos en cinco puntos primordiales para la elaboración y planificación de actividades lúdicas, estas son:

1. Preparación del docente.



2. Planificación de las actividades.
3. Organización de los estudiantes.
4. Aplicación de planificación.
5. Evaluación de la actividad.

Para el proceso el docente que desee aplicar actividades lúdicas como estrategia para generar conocimiento en sus estudiantes, debe encontrarse preparado no solamente en el tema que desee desarrollar dentro de la clase, sino también mantenerse informado con respecto al cómo se ejecuta apropiadamente cada actividad que elija para implementar. Es decir, que el docente debe conocer el proceso que implica cada actividad lúdica, que introduzca en su planificación y el cómo a través del juego se relaciona con el tema específico que desea enseñar.

La planificación puede verse como un proceso mediante el cual se busca llegar a un objetivo definido. Para poder lograrlo es necesario responder lo siguiente: ¿Qué quiero enseñar y para qué? (La cual respondería al tema y a los objetivos que debe tener la planificación desde el punto de vista pedagógico) ¿A quién quiero enseñar? ¿Cómo lo voy a hacer? ¿Qué puedo utilizar? ¿En qué tiempo?

Solventando estas preguntas planteadas, Farfan (2009) expone que, para lograr este efecto en la planificación de una actividad lúdica es necesario tomar en cuenta lo siguiente:

- Para quién se planifica: conocer su edad, género y experiencia. En el caso de esta investigación, también es necesario conocer la capacidad tanto física como cognitiva de los estudiantes a quienes se desee aplicar.
- Los recursos: el material y el espacio disponible.
- Número de estudiantes que participan. esto es primordial, tanto para la organización del proceso y desarrollo de la actividad como para la distribución equitativa del material a utilizar.



- El número de sesiones de aplicación por semana.

En adición Conterón (2020) explica que, en la organización de los estudiantes hay que tener en consideración tres momentos para la ejecución de las actividades en clase:

- Antes: aquí interviene la explicación formal e introducción de las actividades; así como la presentación de las reglas, formación de equipos de trabajo, etc.
- Durante: tener planteado el rol o papel específico que deberán cumplir los estudiantes para que el proceso sea fructífero.
- Después: la ejecución de preguntar y aclaración de dudas que permitan al docente conocer si el proceso de aprendizaje ha logrado resultados positivos o si de lo contrario hace falta retroalimentación del contenido.

Utilizando esta estructura para la organización de los estudiantes, se aplica la planificación. Aquí lo más importante es guiar el proceso y asegurar el cumplimiento de las actividades, en relación con las reglas planteadas anteriormente. El observar el proceso en detalle es importante para poder detectar y solucionar problemas en el proceso.

Así mismo, la evaluación también debe tener dos caras, una que refleje el desempeño de los estudiantes y que valore el aprendizaje obtenido. Mientras que, la otra se encargue de valorar el proceso y la aplicación de la planificación del docente. Ambos son esenciales para poder determinar si es necesario hacer correcciones, adaptaciones o buscar otros enfoques en la planificación de actividades o si, por otro lado, existen necesidades educativas que necesitan atención adicional o apoyo para el estudiante.





### **1.5.1 El juego para el desarrollo de las habilidades motrices**

Conectar el juego y las habilidades motrices es una tarea bastante sencilla, especialmente cuando se observa que las habilidades motrices básicas están presentes en cada movimiento que el cuerpo realiza. Desde levantarse de la cama hasta realizar deportes requiere de la coordinación y movimiento de distintos grupos de músculos. Por esta razón, el juego también se encuentra incluido dentro de las actividades que estimulan el desarrollo de las habilidades motrices.

Socha (2017) corrobora la afirmación anterior señalando que, las actividades lúdicas no solo fortalecen el desarrollo físico de la persona, además ofrecen bienestar en el ámbito social, afectivo y psicológico. Pues al utilizar un juego dirigido, se potencia las destrezas físicas, cognitivas, genera valores y conocimiento.

El ser humano es un ser psico-social, es decir, que por naturaleza buscará o se sentirá más a gusto en convivencia con otros seres humanos. En el caso del juego, a través de la actividad física conjunta, permite al individuo relacionarse con otros jugadores en un entorno controlado en el cual aprende a controlar sus emociones, regula sus impulsos, aprende a respetar reglas y normas de convivencia.

Guzmán (2022) expone que, algunas de las estrategias lúdicas más efectivas para desarrollar las habilidades motrices básicas son:

- Los juegos de imitación.
- Los juegos con obstáculos.
- Los juegos de pelota y baile.

#### **1.5.1.1 Juegos de imitación**

Los juegos de imitación pueden ser percibidos como una actividad, mediante la cual un individuo interpreta un personaje y una situación específica. Sin embargo, Martínez (2014) comparte que, los juegos



simbólicos son aquellos que hacen a la persona interpretar a un personaje; mientras que el juego de imitación se basa en la observación de otro e imitar sus movimientos. De acuerdo con este autor su importancia permite a la persona adoptar comportamientos y actividades de la vida diaria de manera independiente. Por ejemplo, al imitar a una madre que cuida a un bebé, el niño adoptará los movimientos y posturas permitiendo la familiarización con la actividad imitada para que en un futuro dichos conocimientos puedan ser aplicados en la vida adulta.

Desde el punto de vista psicomotriz, también es necesario el uso de este tipo de juego en la planificación lúdica ya que puede permitir la estimulación de la coordinación, así como el esquema corporal y otras variantes de las habilidades motrices básicas. Esto dependerá de la decisión del planificador de la actividad, en este caso del docente.

#### **1.5.1.2 Juegos con obstáculos**

La aplicación de juegos con obstáculos es una estrategia que consiste en pasar por un circuito o camino con dificultades que pueden ser físicas o intelectuales. Para Guzmán (2014), esta actividad le presenta un reto a la persona y permite que fortalezca habilidades como el equilibrio y la coordinación. En adición, el paso por obstáculos también desarrolla la estructuración espacial y el esquema corporal en el individuo. Puesto que, para atravesar obstáculos en un circuito, a modo de juego, es necesario saber qué posturas debe tomar el cuerpo en relación con el espacio.

#### **1.5.1.3 Juegos de pelota**

Existe más de una forma en la que la pelota puede ser utilizada dentro de un juego. Atuncar y Gonzales (2017) lo definen como una actividad recreativa que impulsa las habilidades motoras y expresa que, en la niñez



e incluso en la adultez, jugar con una pelota representa felicidad; pues un juego de pelota puede ser versátil al lanzar, capturar, evitar o correr tras una.

Cuando hablamos de cómo los juegos de pelota pueden estimular el desarrollo de las habilidades motrices de una persona es necesario tomar en cuenta el modo en el que la pelota se utiliza. En caso de que se desee arrojar o atrapar una pelota, lo que se está trabajando es en la totalidad muscular, el equilibrio y la coordinación óculo-manual; pues al arrojar y capturar una pelota, los movimientos del brazo dominante de la persona reaccionan en conjunto al estímulo visual que esta tenga y la fuerza con la que pueda ir disparada, dependerá de la tonalidad muscular con la que se realiza el movimiento.

Por otra parte, si se desea esquivar intervienen otros aspectos; además, del equilibrio, como la estructuración espacial y el esquema corporal; los cuales permiten cambiar las posiciones del cuerpo, en relación con el entorno, haciendo más fácil la tarea de esquivar el balón.

#### **1.5.1.4 Juegos de baile**

El baile puede ser interpretado como la expresión de emociones, sentimientos e ideas a través del cuerpo en coordinación con la música. Mamani y Maquera (2021) aclaran que, el baile es una actividad que implica el movimiento de todo el cuerpo al ritmo de la música y combinando pasos, lenguaje corporal y expresividad facial.

Este último tipo de juego es el más completo en cuanto a la estimulación de las habilidades motrices. Puesto que, al ser una manifestación de múltiples movimientos del cuerpo, se trabajan todos los elementos básicos de las habilidades motrices desde la coordinación y el ritmo hasta el equilibrio y conocimiento del esquema corporal.



Dichas estrategias pueden llegar a mejorar el desarrollo motriz de los estudiantes a través del movimiento. Generando, a su vez, avances en cuanto al desarrollo de su independencia, control emocional y actitudinal; así como desarrollando el interés y la motivación por aprender jugando.

Entonces tras leer las perspectivas de varios autores respecto al tema de las habilidades motrices básicas, es oportuno decir que estas conforman gran parte de la vida del ser humano ya que se encuentran implícitas en cada movimiento realizado con la finalidad de concretar un objetivo en específico. Cuando se relaciona este tema con la discapacidad intelectual, es perceptible la existencia de una limitación considerable en el desarrollo motriz. Dichas limitaciones pueden disminuir a través de estímulos que se dan a través de la actividad física y una de las mejores formas de lograr dichos estímulos desde la pedagogía, es utilizando la lúdica como punto clave.

## **2. Capítulo 2. Diagnóstico del desarrollo de las habilidades motrices básicas de los estudiantes con discapacidad intelectual del nivel académico 2 en el IPCA**

En este capítulo del trabajo se responde al segundo objetivo de la investigación. Aquí expone el cómo fue elaborado el proceso investigativo partiendo desde el concepto del paradigma y enfoque. Seguido de la metodología, técnicas e instrumentos utilizados para obtener la información. Para ello se ha utilizado la conceptualización de autores que especifiquen la naturaleza del proyecto desde la elaboración de la problemática hasta el cómo se obtuvo la información. Para posteriormente, desde la información obtenida realizar un análisis completo sobre lo vivido en el centro de prácticas.



## **2.1. Paradigma y enfoque de la investigación**

El desarrollo de la investigación parte desde un paradigma interpretativo, pues Beltrán y Ortiz (2020) indican que, el paradigma interpretativo nace como una opción alterna al paradigma positivista, ya que permite el surgimiento de la investigación a través de la problemática para poder entender la realidad. A partir de lo expuesto, se puede decir que, dentro de las características del paradigma interpretativo, también se encuentra el planteamiento de una propuesta que busca efectos específicos.

En adición se ha identificado que el desarrollo de la investigación realizada comparte similitud con el concepto del paradigma interpretativo debido a su proceso de elaboración. Es decir, el presente trabajo parte desde una problemática que intenta comprender el estado actual de la realidad de los estudiantes nivel Académico 2 y en el proceso fórmula una propuesta cuyo objetivo es contribuir al desarrollo de sus habilidades motrices básicas desde el punto de vista pedagógico.

Dentro del paradigma interpretativo, se ha identificado que se tiene un enfoque cualitativo. Vega, Ávila y otros (2014) establecen que, a diferencia del enfoque cuantitativo, su recolección de información no se encuentra ligada a los números, el investigador recolecta información dentro del campo investigativo y forma parte de la acción, se considera frecuente en fenómenos sociales y busca reconstruir la realidad.

El procedimiento utilizado aquí se identifica como cualitativo pues este no se produce de manera estadística, ni se dio de manera externa al campo de investigación. Al contrario, la recolección de datos se produjo dentro del campo de acción y se participó activamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes brindando mayor cercanía con los sujetos investigados.

## **2.2. El método cualitativo de investigación**

Para el desarrollo de la presente investigación se ha seleccionado como método cualitativo el estudio de caso. Al respecto Unda (2022) indica que, el estudio de caso se puede comprender como una investigación que



se basa en la observación de los hechos para estudiar un acontecimiento en específico. Buscando siempre ver las categorías de la investigación y analizar cómo estas influyen en el sujeto investigado.

Así mismo, en la particularidad de esta investigación, es más sencillo reconocer su metodología centrada en el estudio de caso. Pues aquí se busca la información a partir de lo observado y la experiencia vivida en la práctica preprofesional; a través de los hechos en un entorno definido como el Nivel Académico 2 del Instituto de Parálisis Cerebral.

Para explicar acerca del tipo de estudio de caso desarrollado para la investigación actual, Gonzales y Latacela (2021), exponen la existencia de tres tipos de estudio de caso:

- Estudio de caso intrínseco: en este estudio el investigador busca información sobre un caso específico que capta su atención y que es poco común.
- Estudio de caso instrumental: aquí se investigan un grupo de casos que presentan características en común y que pueden ser recopilados.
- Estudio de caso colectivo: este último, investiga a partir de condiciones, acontecimientos o poblaciones comunes.

El estudio de caso aplicado es de tipo intrínseco; pues este se centra en un grupo específico que serían los estudiantes con discapacidad intelectual del nivel académico 2 del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay; y busca la obtención de información en cuanto al desarrollo de habilidades motrices básicas, que si bien existen escritos que cuentan con similitudes al objeto de estudio de esta investigación optan más por la preparación de estudiantes para el proceso lecto escrito o tienen una contextualización enfocada en la realidad de otros países.

Esto último vuelve al tema del estudio de caso de carácter poco común.

El estudio de caso de esta investigación pertenece al Nivel Académico 2. Este consta de 18 estudiantes con discapacidad múltiple e intelectual (9 varones y 9 mujeres) cuyas edades se encuentran entre los 11 y 18



años. Dicho grupo está dirigido por dos docentes que se encuentran muy cerca de la tercera edad, quienes constantemente dividen al grupo en tres subgrupos más pequeños en relación con su nivel de de discapacidad intelectual (Leve, 4 estudiantes; Moderada, 8; Y Grave 6). Los primeros detalles observables dentro de estos subgrupos de estudiantes son el nivel de dependencia que desarrollan en relación con el grupo asignado en donde ser un estudiante de aquellos considerados de bajo desarrollo intelectual son más dependientes del estímulo y vigilancia de otros

A partir de lo expuesto, se puede decir que el estudio que se aplicará es de carácter intrínseco o único. Puesto que la población a la que va dirigida se reduce a un sólo salón de la institución conformado por 18 estudiantes con discapacidad intelectual.

Al igual que en el proceso de construcción de una vivienda, para ejecutar cualquier metodología en una investigación es necesario conocer qué pasos se deben seguir para que su desarrollo sea exitoso.

Para el desarrollo del estudio de caso se asume a Tamay y López (2020), los cuales proponen cinco fases. Sin embargo, es importante aclarar que la autora de este trabajo ha adicionado dos fases más. Por tanto, el estudio de caso de esta investigación transita por siete fases que, a continuación, se mencionan:

### **Fase 1. La contextualización del problema:**

Para la concreción de esta fase fue necesario recopilar información que presentara el campo de investigación antes de explicar el problema identificado.

Para la obtención de datos como la población estudiantil, servicios prestados, misión y visión del establecimiento e información de las autoridades del centro de prácticas, se realizó una búsqueda a través de la página oficial del “Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay”.

En adición, se realizó la práctica preprofesional que tuvo una duración de 2 meses dentro del centro con la finalidad de recolectar información geográfica, física, estructural del establecimiento; así como una



descripción detallada de los participantes de la investigación a través de diarios de campo. Durante este procedimiento se tomó en cuenta las características en el comportamiento y desenvolvimiento físico de los estudiantes con discapacidad intelectual llegando a encontrar que los estudiantes presentan comportamientos de dependencia relacionados a dificultades de desplazamiento por el centro educativo, no controlan del todo su fuerza, tienen dificultades para mantenerse relajados, los que tienen el desarrollo cognitivo más comprometido tienen dificultades para reconocer las nociones de su cuerpo y no miden el peligro. Todas estas dificultades repercuten y se condensan en el desarrollo de las habilidades motrices básicas.

### **Fase 2. Definición de la unidad de análisis:**

En primera instancia Picón (2014) dice que, la unidad de análisis puede ser definida como una estructuración por categorías cuya finalidad es ser utilizada para resolver cuestionamientos o preguntas en una investigación, así como dentro de un ambiente práctico.

Para este trabajo, dicha unidad de análisis se trata de las habilidades motrices básicas. Pues es una representación de la problemática encontrada y de esta surge las variables que se desean obtener más adelante. La definición de esta se dio a través de la observación participante en el transcurso de las prácticas preprofesionales en el nivel académico 2. Pues al convivir con los participantes de la investigación y encontrarse en el campo de investigación mientras suceden los hechos investigados permitió una recopilación de información fructífera y una identificación de objeto de estudio concreta.

### **Fase 3. Análisis y estructuración conceptual:**

Aquí se busca la conceptualización de distintos elementos a través de la voz de otros autores que han investigado fenómenos que guardan similitud con el estudio que se desarrolla. En el caso de esta investigación, dicha conceptualización se ha centrado dentro del área de las habilidades motrices en personas con discapacidad





intelectual, la educación inclusiva y las actividades lúdicas. Todo esto desde sus antecedentes y características hasta su definición y clasificación.

#### **Fase 4. Desarrollo metodológico:**

En este apartado se describen las técnicas e instrumentos realizados para la recopilación de información de carácter cualitativo y la generación de un diagnóstico que defina el estado actual del fenómeno investigado, en el caso de nuestra investigación, el desarrollo de las habilidades motrices de los estudiantes con discapacidad intelectual del Nivel Académico 2 del IPCA.

#### **Fase 5. Descripción de los elementos que componen el caso:**

Aquí se busca realizar una descripción explícita de la información recolectada con la aplicación de las técnicas e instrumentos utilizados en el proceso investigativo. La triangulación de datos permitió a la investigadora realizar una contrastación de la información y un análisis e interpretación detallada de las problemáticas y potencialidades del objeto de estudio que posibilitaron el posterior diseño de la propuesta para; de esta manera, dar respuesta al problema de investigación.

#### **Fase 6. Construcción de propuesta:**

A través del sustento que se obtuvo de la fundamentación teórica de este estudio y del diagnóstico que permitió ahondar en las problemáticas acerca del desarrollo de las habilidades motrices de los estudiantes con discapacidad intelectual del Nivel Académico 2 del IPCA; teniendo en cuenta, además, para el análisis e interpretación los indicadores y subcategorías de la categoría de análisis; se diseñó una propuesta centrada en un sistema de actividades lúdicas que pretendía dar respuesta a la pregunta de investigación y cambiar la realidad educativa del contexto investigado.

### 2.3. Categoría de análisis

Según Rivas (2015), una categoría de análisis o variable es un elemento que modifica su valor y toma relevancia al momento de explicar un evento específico. Dichos elementos buscan la clasificación de la información en apartados que puedan explicar de mejor manera el fenómeno estudiado.

En el caso particular de esta investigación, la categoría de análisis son las habilidades motrices básicas, que de acuerdo con Lozada y Vargas (2020), consideran a estas habilidades motrices básicas como la apropiación generalizada de acciones. En dónde, mientras más amplia sea la recopilación de estas, existirán más posibilidades de combinarlas para la generación de habilidades motrices específicas que permitan el cumplimiento de un objetivo más complejo.

A través de esta categoría de análisis, se ha desarrollado el siguiente cuadro de **operacionalización**:

Categoría	Subcategorías	Indicadores	Subindicadores
Habilidades motrices básicas	Esquema Corporal	Reconocimiento corporal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Segmentos base: Cabeza, tronco brazos y piernas.</li> <li>• Segmentos articulados: Hombros, codos, antebrazos.</li> </ul>
	Respiración y relajación	Control de Respiración voluntaria	Frecuencia respiratoria: inhalación y exhalación.
		Control y relajación de la tonalidad muscular.	Capacidad para relajar o tensar los músculos.
	Equilibrio	Control postural	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Equilibrio estático: postura sin movimiento.</li> <li>• Equilibrio dinámico: postura en movimiento.</li> </ul>
	Coordinación óculo-manual	Relación con el campo visual para efectuar el movimiento	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Calidad</li> <li>• Velocidad</li> </ul>
	Organización espacial	Percepción del espacio en relación con el cuerpo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lateralidad: Conocimiento de nociones arriba y abajo</li> <li>• Postura Vertical: Conocimiento de izquierda u derecha</li> </ul>
	Ritmo	Coordinación de movimiento en relación con el sonido	Estructura <ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordinación de movimientos en secuencias.</li> <li>• Sincronización musical</li> </ul>



			Tiempo <ul style="list-style-type: none"><li>• Duración de movimiento</li><li>• Descansos</li></ul>
--	--	--	---

## 2.4. Técnicas e instrumentos

Como tal, las técnicas dentro del campo de la investigación pueden definirse como el proceso mediante el cual se obtiene la información. Aquí se ha optado por la utilización de la observación y la entrevista. Para Hernández y Duana (2020) dichas técnicas, comprenden en acciones que tienen como objetivo la obtención de información que resuelva la incógnita de una investigación.

Para esto, se ha optado por implementar dos técnicas, estas son:

### 2.4.1 La observación participante:

Kawulich (2005) infiere en que, la observación participante puede utilizarse con un aporte de validez y permite definir las relaciones, expresiones y actitudes de los individuos dentro del campo investigativo.

En relación con esta investigación, la observación participante toma un papel principal al ser el mayor medio por el cual captar información dentro del campo investigativo en tiempo real. Pues, el sentido de la vista permite un análisis en perspectiva de todo lo que aconteció durante las prácticas preprofesionales.

En el caso de la observación, los instrumentos pueden llegar a ser: Diario de campo, lista de cotejo, registros anecdóticos, registros fotográficos o fichas de observación. Para este estudio se ha optado como instrumento de la observación participante a la guía de observación. En este sentido, Campos y Lule (2012) expresan que, la guía de observación es un instrumento que le permite al investigador enfocarse concretamente en el objeto principal de la investigación, recopilando así, la información más relevante para este estudio.

Para la investigación se definió que los sujetos de observación son los estudiantes y docentes del nivel académico 2. En ellos se busca observar su desenvolvimiento dentro de los procesos educativos a través de una



guía de observación. (Ver anexo 1). En el caso de los estudiantes, a través del análisis de su desarrollo motriz según los indicadores y subindicadores planteados en la operacionalización. Y en el caso de las docentes encargadas a través de las actividades realizadas que fomentan las habilidades motrices que los estudiantes deben desarrollar. (Ver anexo 2).

#### **2.4.2 La entrevista semiestructurada**

En el caso de la entrevista, Feria, Mantilla y Mantecón (2020), definen a esta como una forma de obtener información que refleja explícitamente sentimientos, pensamientos o ideas que no se pueden obtener únicamente mediante la observación.

Dicha técnica se basa en el diálogo de un entrevistador (El investigador) y la persona entrevistada. Este diálogo debe ser guiado a través de preguntas sobre un tema definido. En el caso de esta investigación, sobre el tema de las habilidades motrices básicas.

Como instrumento de investigación para la entrevista se aplicó un guion de entrevista semiestructurada.

Díaz et al. (2013) indica que, la entrevista semiestructurada es un instrumento que no simplemente busca la recopilación de datos, sino que busca entender al entrevistado a través del uso de sus propias palabras. Pues en las preguntas elaboradas en el guion de este tipo de entrevista, las preguntas corresponden a temas puntuales; pero con la posibilidad de permitirle al entrevistado platicar abiertamente del tema.

Se ha elegido este tipo de entrevista para aplicarlo a la docente principal encargada del nivel académico 2, con el objetivo de recopilar información relevante sobre el tema de investigación, las habilidades motrices básicas de los estudiantes.

Como una recopilación de todo lo descrito, se elaboró el siguiente cuadro.

<b>Técnica</b>	<b>Instrumento</b>	<b>En quién se aplica</b>	<b>Objetivo</b>
----------------	--------------------	---------------------------	-----------------



Observación participante	Guía de observación	Estudiantes con discapacidad intelectual del nivel académico 2 del IPCA.	Conseguir información sobre el estado actual de los estudiantes del nivel académico 2 en cuanto a su desarrollo en las habilidades motrices.
Entrevista	Guion de entrevista semiestructurada	Docente principal del nivel académico 2	Constatar cómo la docente desarrolla las habilidades motrices básicas en los estudiantes.

## 2.5. Análisis e interpretación de los resultados

<b>Categoría de análisis</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Guía de observación</b>	<b>Guion de entrevista con la docente</b>
Habilidades motrices básicas	Esquema corporal	Reconocimiento corporal	Los estudiantes con menor dificultad cognitiva y dificultad cognitiva media, si reconocen con facilidad las partes del cuerpo e incluso	Los estudiantes con menor dificultad cognitiva y con dificultad cognitiva media parecen dominar el



			algunos segmentos como: hombros y rodillas.	conocimiento de su cuerpo. Sin embargo, los que tienen más dificultades cognitivas no lo dominan completamente.
	Respiración y relajación	Control y relajación de la tonalidad muscular	En el caso de la respiración, la mayoría de los estudiantes respira de manera superficial. Algunos de ellos indican que están recibiendo terapia. En la relajación muscular	Algunos estudiantes que tienen parálisis cerebral presentan dificultades de respiración, pero asisten a diversas terapias.



			<p>mantiene las extremidades rígidas ante situaciones que generan estrés y les cuesta tiempo lidiar con situaciones de frustración.</p>	<p>A los estudiantes les cuesta mantenerse en actividades por mucho tiempo, la frustración toma algo de tiempo y requiere salir del aula. Existe rigidez en extremidades.</p>
	Equilibrio	Control postural	<p>Se han presentado caídas que provocan lesiones menores por parte de los que tienen una afectación cognitiva mayor.</p>	<p>La docente no ha percibido problemas en el control postural y en el equilibrio. Sin embargo,</p>



			La mayoría de los estudiantes encorva su cuerpo para poder trasladarse.	expresa que algunos estudiantes al no recibir actividad física evitan trasladarse o hacer movimientos.
	Coordinación óculo-manual	Relación de campo visual con movimiento	Con excepción de los estudiantes con parálisis cerebral, los estudiantes de menor afectación cognitiva y afectación cognitiva media no tienen dificultades. Pero los estudiantes con más dificultad cognitiva si tienen	A algunos estudiantes con dificultad cognitiva media o alta les cuesta mantener la concentración a la hora de atrapar la pelota.





			problemas para lanzar o atrapar la pelota debió a los tiempos de reacción.	
	Organización espacial	Percepción de espacio con el cuerpo	Se han producido accidentes menores con estudiantes de mayor dificultad cognitiva al no medir la distancia de obstáculos en su camino dentro y fuera del aula.	Se desconoce.
	Ritmo	Coordinación de movimientos con sonidos	Los movimientos casi siempre llegan a ser bruscos o muy pausados, a los estudiantes con dificultades cognitivas medias y	Existen estudiantes que si no consiguen mover las piernas se les orienta para que muevan los



			altas les cuesta coordinar el movimiento al ritmo de la música. En el caso de los estudiantes con menores dificultades, no se sienten motivados por cuestiones de vergüenza.	brazos, necesitan estimulación para coordinar movimientos con la música.
--	--	--	--	--

A través de la interpretación de los datos recolectados, es más fácil comprender que los estudiantes del nivel académico 2 presentan dificultades en su desarrollo físico.

Dentro de la redacción del capítulo anterior, se han expuesto las variables (Esquema corporal, estructuración espacial, equilibrio, ritmo, coordinación óculo-manual, respiración y relajación) que permiten una mayor comprensión de lo que infiere en el desarrollo de las habilidades motrices básicas. Todas estas variables se encuentran interconectadas y se combinan para producir movimientos voluntarios que buscan cumplir con una tarea específica.

Si bien cada una de estas habilidades enfrenta todo un proceso de maduración, en una persona neurotípica su dominio se completa a los 12 años. Sin embargo cuando se ha hablado de las características principales relacionadas a la discapacidad intelectual, se encuentra presente también el tema de las capacidades



psicomotoras. En donde la edad del individuo es el único factor delimitante, si no también sus capacidades cognitivas a través de los 4 niveles de discapacidad intelectual (Leve, moderada, grave y profunda).

En el caso particular de la investigación, el estudio de caso ha sido aplicado en estudiantes con discapacidad intelectual que pertenecen a los niveles; leve, moderado y grave; cuyas edades oscilan entre los 11 y 18 años.

Como base para la recolección de la información a través de la entrevista y la observación participante, fueron utilizadas las variables anteriores.

Por un lado, en la guía de observación participante se analizó el comportamiento estudiantil dentro de actividades comunes de los estudiantes con discapacidad intelectual del nivel académico 2 en el transcurso de las clases y en actividades recreativas como los recesos o en ensayos para eventos escolares. Los tres subgrupos que conforman el nivel académico 2 tuvieron momentos específicos en donde denotaron dificultades en el desenvolvimiento físico.

### **Grupo 1**

Este grupo se conforma de 4 estudiantes con discapacidad intelectual leve, de los cuales, uno tiene discapacidad sensorial auditiva adicional.

#### **Esquema corporal:**

Reconocen todas las partes de su cuerpo desde lo más básico (extremidades superiores e inferiores) hasta la parte segmentaria del cuerpo (hombros, rodilla y codos). Esto se comprueba bajo expresiones como “me golpeé el codo” y responden a instrucciones como mover los hombros o rodillas.

#### **Respiración y relajación:**

Muchas veces su respiración llega a ser imperceptibles y pausada. Sus brazos y piernas denotan tensión al momento de ejecutar acciones que incluyen actividades de deporte o baile. Suelen mantenerse pasivos y



tienen una actitud de pesadez y cansancio. Cuando realizan bromas de tipo físico les cuesta un poco controlar su fuerza.

Si bien es raro que se encuentren en situaciones estresantes, es más fácil llegar a ellos con palabras.

### **Equilibrio:**

Para este apartado, en el caso del grupo 1, se tomaron en cuenta 3 momentos específicos para observar su manejo del equilibrio.

1. Ejercicio de equilibrio. Durante el receso se les pidió a los estudiantes pasar por el borde de la vereda que se encontraba en el patio, el ejercicio consistía en pasar por el borde de un punto a otro mirando fijamente hacia adelante. La mayoría de los estudiantes tambalearon, pero pudieron cruzar lentamente.
2. Desplazamiento en movimiento. En el receso, la mayoría de los estudiantes de este grupo practican fútbol con otros estudiantes de cursos superiores. No presentan dificultades al momento de desplazarse.
3. Postura estática. Cuando se ha pedido realizar formaciones o actividades en donde los estudiantes participan de pie, los estudiantes toman posturas rígidas y se encorvan con regularidad.

### **Coordinación óculo-manual:**

Se desconoce.

### **Organización espacial:**

Los estudiantes reconocen las nociones de arriba y abajo con claridad, y observan a su alrededor antes de interactuar con objetos o desplazarse y rara vez confunden izquierda con derecha al dar instrucciones.

### **Ritmo:**



No presentan dificultades para moverse bajo estímulos musicales, sin embargo, sus posturas rígidas al momento de realizar actividades como el baile cuestan un poco más si no existe fluidez.

## **Grupo 2**

El grupo se conforma por ocho estudiantes con discapacidad intelectual media. Tres de ellos utilizan silla de ruedas por la parálisis cerebral.

### **Esquema corporal:**

Reconocen bien las partes que componen su cuerpo. Las pueden señalar y mover con poca dificultad.

### **Respiración y relajación:**

Su respiración es imperceptible. Les cuesta mucho más relajarse y lidiar con situaciones estresantes. Toman posturas rígidas y les cuesta controlar sus emociones, así como algunos impulsos.

### **Equilibrio:**

1. Equilibrio en movimiento. No tienen tanta dificultad de desplazarse por los salones y pasillos. Sin embargo, son pocas las ocasiones en las cuales se los observa corriendo y saltando en momentos de recreo.
2. Equilibrio estático. Sus posturas suelen ser encorvadas y rígidas. Al intentar mantenerse erguidos sus músculos se tensan aún más y les cuesta mantenerse en esa postura.

### **Estructuración Espacial:**

Los estudiantes reconocen muy bien el concepto de arriba y abajo. Sin embargo, tienden a confundir más fácilmente la izquierda de la derecha. Miden los peligros, pero en menor medida que el grupo anterior.

### **Ritmo:**

Les cuesta un poco la coordinación pues no se ajustan a la velocidad de los movimientos con rapidez, tienden a reproducir los movimientos de manera lenta y accidentada. Las actividades como el baile y el deporte



no son de su agrado puesto que se sienten cohibidos al realizar movimientos en frente a otros. Por lo general es en este tipo de situaciones donde más se genera situaciones de estrés en ellos.

### **Grupo 3:**

Conformado por estudiantes con discapacidad intelectual grave. Todos necesitan supervisión constante debido a que suelen perder la atención con facilidad y tienden a frustrarse con facilidad.

#### **Esquema corporal:**

Reconocen en su mayoría la composición básica de su cuerpo (cabeza y extremidades) pues los señalan cuando se les indica. Sin embargo, no está clara su comprensión segmentaria del cuerpo.

#### **Respiración y relajación:**

Su respiración es imperceptible la mayor parte del tiempo. Sin embargo, tienden a utilizar más la boca que la nariz al momento de hacerlo. Les cuesta relajarse en situaciones estresante y controlar tanto emociones negativas como impulsos. Esto se ve reflejado mayoritariamente cuando la actividad realizada no es de su interés o cuando quieren llamar la atención de docente u otros compañeros.

Tienen dificultades para medir su fuerza en estas ocasiones; lo cual puede generar malestar general en el ambiente de clase

#### **Equilibrio:**

Se mantienen encorvados, existen algunos estudiantes en este grupo que corren con facilidad y saltan. Pero en su mayoría evitan los movimientos que requieran demasiado esfuerzo físico. En este grupo existen estudiantes que tienen más riesgo de tener lesiones pues se producen pérdidas de equilibrio al momento de desplazarse en su mayoría debido a una débil postura al momento de apoyas sus pies en el suelo.

#### **Estructuración Espacial:**



No suelen medir los peligros que se encuentran a su alrededor. Cuando existen obstáculos en su camino llega a ser complicado su traslado. Ya que optan por intentar pasar de todas formas haciendo caer objetos o tropezando con regularidad. Rara vez distinguen las diferencias entre arriba, abajo y no reconocen conceptos de lateralidad (izquierda y derecha). Necesitan mayor supervisión.

**Ritmo:**

Sus movimientos suelen ser apresurados y poco pausados. O de plano no los realizan. Tienen posturas menos rígidas al momento de bailar.

**Entrevista con la docente**

Por el lado de la entrevista semi estructurada, la docente principal supo decir que la unidad educativa a la que pertenecen los estudiantes no cuenta con un docente fijo de educación física.

Las docentes consideran importante la estimulación física de los estudiantes pero no encuentran soluciones alternas dentro del currículo nacional. Esta falta de estimulación física causa que los estudiantes del tercer grupo pierdan autonomía y tengan mayor dificultad para medir el peligro en su entorno. Lo cual, propensa accidentes que pueden terminar en lesiones graves y, para evitarlo requieren de supervisión constante.

Por otro lado, los métodos que aplican para aliviar el estrés en los estudiantes parecen ser efectivos. Sin embargo, gastan tiempo e interrumpen el transcurso de la clase.

Como una micro conclusión se puede decir que, en los distintos grupos, la poca estimulación en el desarrollo de las habilidades motrices afecta a todos los estudiantes pertenecientes al nivel académico dos. Los cuales van más allá de afectaciones en la salud; sino que también afectan a su desarrollo cognitivo, su auto valía y su salud emocional. Por lo cual, Es primordial actuar desde cualquier área. En el caso desde este trabajo, la intervención va desde la rama de la pedagogía.

### **3. Capítulo 3. Propuesta de un sistema de actividades lúdicas basadas en una educación inclusiva para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en estudiantes con Discapacidad Intelectual en el IPCA**

Este capítulo da cumplimiento al tercer objetivo específico que proporciona sentido a la investigación. Esto se logra partiendo de los datos analizados anteriormente. Se encuentra dividido en dos partes. Donde se hablará de la fundamentación teórica que avale el sistema de actividades lúdicas para posteriormente seguir con el diseño del mismo enfocado en una educación inclusiva.

#### **3.1. Fundamentación del sistema de actividades lúdicas basadas en una educación inclusiva**

La construcción del concepto de un sistema de actividades lúdicas, es primordial para que éste pueda diseñarse y ser aplicado. Puesto que será más sencillo saber en que consiste, en qué se basa, cómo estructurarlo y aplicarlo, a través de un análisis conceptual. Tomando en cuenta que la actividad desde el punto de vista pedagógico se define como, un procedimiento organizado que es característico en un ambiente áulico que fluctúa tratando la información mediante la orientación y la interacción del profesor con el alumno. (Núñez, 2002). Aquí se asume a la actividad como la acción que toma un rol primordial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, considerando que la información que un estudiante debe captar para generar nuevos conocimientos requiere de la acción de éste en relación a su entorno.

Por otro lado, un sistema de actividades equivale a la recopilación interrelacionada de acciones que se concentran en una unidad y que buscan cumplir cada una un objetivo determinado, permitiendo dar respuesta a una problemática. (Carreño, 2023).





Entonces, podemos decir que un sistema de actividades se compone de acciones que cumplen objetivos complementarios para alcanzar una meta específica. Esto deriva en una secuencia lineal que permite al estudiante partir desde actividades sencillas que progresivamente se harán más complejas, generando así nuevos conocimientos.

Sin embargo, para lograr que la recopilación de actividades tenga un propósito definido, se necesita de una metodología específica que dirija su naturaleza de aplicación. En el caso particular de este proyecto, se optó por seguir una metodología de carácter activo; la cual servirá como base para el diseño y aplicación de la propuesta planteada.

Aquí Macías (2017) comparte que, una metodología activa consiste en permitir que el estudiante participe directamente en el desarrollo de su aprendizaje. Tomando en cuenta que este se centrará en el estudiante, promoviendo la participación y el diálogo estudiante-docente, permitiendo la reflexión con base a sus acciones, brindando importancia a sus intereses, poniendo al docente como un medidor del aprendizaje y promoviendo el trabajo en equipo. Si bien existen distintas metodologías activas, este mismo autor recomienda que, en el caso de trabajar con estudiantes que presentan Necesidades educativas relacionadas con la discapacidad intelectual, se haga uso de la lúdica.

Para Serrano (2020), la metodología lúdica se da de forma activa y se caracteriza por utilizar como principal herramienta el juego con el objetivo de generar aprendizaje, pues es un estímulo positivo que permite desarrollar habilidades y destrezas en el ser humano. Y como tal la actividad lúdica, se puede decir que es el proceso que busca el fortalecimiento de la independencia y la autoconfianza para la formación de la personalidad de un individuo a través del juego. (Gómez, Molano y Rodríguez, 2015).

Una vez establecida la metodología aplicada, se debe la o las estrategias para la planificación del sistema de actividades. En coordinación y tomando coherencia con la propuesta se optó por seguir las estrategias de



carácter lúdico. Bustillos (2022), las ve como opciones alternas de instrumento que toman los docentes para generar nuevos aprendizajes de forma divertida y activa. Además, agrega que utilizar el juego como estrategia de aprendizaje proporciona motivación es espacios creativos y promueve la convivencia.

En adición, Guzmán (2022), indica cuatro tipos de juego que fortalecen las habilidades motrices básicas: por imitación, con obstáculos, de pelota y de baile. Con la finalidad de que el estudiante ejercite estas habilidades. Pues dentro de las actividades se encuentran muy presentes los ejercicios de respiración para ayudar a modificar el ambiente a un entorno más seguro y relajado.

Tomando en cuenta los conceptos anteriores, se llega a la conclusión de que un sistema de actividades lúdicas se basa en la recopilación de actividades complementarias que usan como principal herramienta el juego, siguiendo un curso lineal y progresivo que permita la comprensión de nuevos aprendizajes.

Si se pretende que el sistema cumpla con el objetivo de desarrollar las habilidades motrices básicas en estudiantes con discapacidad intelectual, es necesario que sus actividades fomenten la participación activa de los estudiantes a través del movimiento. Siendo que las acciones; caminar, saltar, bailar, gatear, lanzar objetos a través de juegos de imitación, circuitos de obstáculos, juegos de baile, juegos de lanzamiento en combinación de ejercicio de relajación y ejercicios de respiración; permitan que los estudiantes aprendan mientras juegan.

En el planteamiento del objetivo 3, el cual da nombre a este capítulo, se expone que se busca que este proyecto debe estar destinado a desarrollarse en base a una educación inclusiva. Así pues Echeita (2017) expresa que para él, La educación inclusiva corresponde a ser una meta que busca tranformar la realidad educativa con la finalidad de que todos los estudiantes, independientemente de sus restricciones o prejuicios puedan tener los mismos derechos y oportunidades de formación.



Aquí es dónde interviene la aplicación de una metodología de carácter activo, pues como base de planificación se tomaron en cuenta las características, gustos y preferencias de los estudiantes considerando sus capacidades cognitivas y permitiendo que congenien en grupos heterogéneos. Es decir que los 3 sub grupos planteados en el capítulo 2, se fragmentarán y dividirán creando grupos en donde cada estudiante tenga un desarrollo cognitivo distinto. Así sus acciones y participación serán de vital importancia dentro del desarrollo de cada actividad.

En la creación del sistema de actividades, es primordial tener conocimiento de cómo se puede estructurar. Por esto Barrera (2021), elabora su propio sistema a raíz de los siguientes elementos:

- Objetivo de cada actividad.
- Procedimiento y guía de instrucción: esto es una explicación secuencial que explica cada actividad, los materiales y el tiempo.
- Formato de aplicación: principalmente es un instructivo que explica paso a paso como aplicar cada una de las actividades.
- Evaluación.

Con estos componentes claros, se ha estructurado el sistema en 6 actividades. Cada una de estas cumplirá con esta estructura y tendrá como objetivo estimular más de un elemento de las habilidades motrices básicas que son el esquema corporal, estructuración espacial, ritmo, equilibrio, coordinación óculo manual o respiración y relajación, consideradas las variables de este estudio.

La organización del sistema que se desea aplicar permite que el orden de las actividades físicas sean inversamente proporcionales a la dificultad que presentan en cuanto al aporte cognitivo. Esto quiere decir que los conceptos sencillos se aplicarán en actividades que requieran más esfuerzo físico mientras que, conceptos



más complejos se desarrollarán a través de juegos más relajados. Esto con la finalidad de no agotar a los estudiantes y que el proceso pueda concluir de una manera más satisfactoria.

Por parte del tiempo de duración para implementar las actividades, dependerá de la disponibilidad y del nivel de dificultad que represente para los estudiantes. Sin embargo, Este proceso está pensado para la aplicación de dos sesiones que se darán semanalmente. Lo más recomendable sería que estas sesiones puedan ser aplicadas por el o la docente al inicio y final de la semana. Es decir los lunes y viernes durante las clases, con el objetivo de introducir y retroalimentar temas respectivamente.

Bajo esta mirada, la propuesta busca que todos los estudiantes puedan participar en las mismas actividades mediante leves modificaciones y variantes aplicables en el sistema. De esta forma, independientemente de la condición que el estudiante tenga podrá disfrutar de las actividades adecuadas a su propio ritmo y nivel tanto físico como cognitivo.

### **Formato de aplicación**

El sistema de actividades lúdicas está dirigida a los 18 estudiantes con discapacidad intelectual (leve, moderada y grave) del nivel académico 2, y que pretende desarrollar sus habilidades motrices básicas desde el punto de vista pedagógico. Para ello, se proponen cinco fases por la que van a transitar durante su desarrollo y que, a continuación, se detallan:

#### **Fase 1. Introducción respiración y estiramiento de extremidades:**

En esta primera fase, el docente encargado de dirigir las actividades deberá comenzar con ejercicios sencillos de respiración base (inhalación y exhalación pausada y uniforme) y estiramiento de las extremidades superiores e inferiores que los estudiantes deberán imitar. Esta actividad permitirá despertar la atención de los estudiantes ya que es necesario que estén de pie y atentos a los movimientos que hace el docente.



## **Fase 2. Explicación del tema correspondiente a la asignatura:**

El docente parte con una explicación de la clase que desea enseñar o retroalimentar, por ejemplo; el tema de los animales y su clasificación entre domésticos y salvajes de la asignatura de Ciencias Naturales. Parte de una explicación sencilla de las diferencias entre ambos tipos de animales, junto con sus características de un modo claro y comprensible para los estudiantes.

## **Fase 3. Organización y explicación de las actividades:**

Una vez narrado el tema de la clase, el docente formará equipos heterogéneos de 4 o 5 estudiantes y le asignará a cada grupo un distintivo ( una tela o cinta que deberán portar los miembros del equipo) de un color en específico (rojo, azul, verde, amarillo). Cada grupo heterogéneos deberá tener:

- Un líder (Representando por una persona con discapacidad intelectual leve) cuyo rol será dirigir a su equipo y retroalimentar sobre las instrucciones y reglas del juego.
- 2 Jugadores con discapacidad intelectual moderada, cuyo rol será seguir las instrucciones del líder y ayudar a los estudiantes que presenten dificultad en los desafíos.
- 1 o 2 jugadores con discapacidad intelectual grave, su rol será completar las actividades con ayuda de su equipo.

Posteriormente, Se les explicará a los estudiantes cada actividad antes de su realización, desde el nombre de la actividad, cómo se realiza y las reglas de cada juego. Esto debe hacerse al inicio de cada una de las actividades.



#### **Fase 4. Realización de actividades lúdicas en el orden predeterminado:**

El docente será guía dentro de este proceso pues será quien debe ambientar la música, distribuir el material y vigilar el desempeño de los estudiantes en el transcurso las actividades.

#### **Fase 5. Cierre de actividades:**

Al final de cada actividad se evaluará el desempeño de los equipos con una puntuación en un tablero en una modalidad de competencia. Cada actividad rápidamente completada con éxito equivaldrá a dos estrellas y si completó la actividad con éxito tendrá una estrella. Al finalizar las actividades, aquel equipo puede recibir un fuerte aplauso o una canción de felicitaciones coreada por todos.

Durante todo el proceso el docente escuchará y contestará las dudas de los estudiantes en relación con los temas vistos y retroalimentados con las actividades. Esto con la finalidad de fortalecer el aprendizaje, evaluando el entendimiento y dominio del tema. Para aquellos con más dificultades cognitivas este puede ser practicado mediante imágenes solicitando a los estudiantes que señalen la respuesta correcta.

### **3.2. Diseño del sistema de actividades lúdicas basadas en una educación inclusiva para el desarrollo de las habilidades motrices básicas en estudiantes con Discapacidad Intelectual**

El proyecto JADI es título que se le ha dado a la propuesta del sistema de actividades lúdicas basadas en la educación inclusiva que se diseñaron y que se presenta en este apartado. Este sistema de actividades permite que estudiantes con discapacidad intelectual puedan desarrollarse a través de un proceso de aprendizaje activo. El nombre del sistema es una sigla que se compone de tres palabras (Juega, Aprende y Diviértete).

**Objetivo:** Desarrollar las habilidades motrices básicas de los estudiantes con discapacidad intelectual del del nivel académico 2 del IPCA.



Para el desarrollo del sistema de actividades lúdicas primero se detallarán cuáles son los materiales que se van a utilizar en todas las actividades propuestas:

- Distintivo de cada equipo: este puede ser cintas de papel crepé, algún adorno o gafete de foami de un color distinto por equipo.
- 30 estrellas hechas en cartulina o foami dorado o amarillo y cinta adhesiva.
- Un marcador de puntaje con el color de cada equipo y una casilla por cada actividad para colocar las estrellas.

Una vez aclarado los materiales necesarios para el desarrollo del sistema de actividades lúdicas se hace la propuesta de actividades:

### **Sistema de Actividades Lúdicas “JADI”**

#### **Actividad 1: Las estatuas conversonas.**

**Metodología:** Lúdica

**Tipo de juego:** Juego de imitación y baile

#### **Objetivos:**

1. Explorar el conocimiento general del estudiante a través de preguntas simples de un tema determinado.
2. Trabajar las habilidades motrices de la relajación, esquema corporal, equilibrio y ritmo en personas con discapacidad intelectual a través del baile.

#### **Materiales:**

- Músicaailable que se ajuste a los gustos de los estudiantes o que tenga relación al tema de la clase.
- Un parlante o bocina para reproducir la música.



- Un teléfono celular para colocar la música
- Un cuaderno con preguntas sencillas sobre el tema explicado con espacios para anotar el número de aciertos de cada equipo.
- Pictogramas para realizar las preguntas para aquellos que tienen mayor dificultad cognitiva.

**Procedimiento:**

- Dividir los equipos y otorgarles su distintivo.
- Se pondrá música con el objetivo de que bailen. Si se desea el docente puede dirigir los movimientos de los estudiantes haciendo que estos copien sus pasos.
- Se deberá detener repentinamente la música, si los estudiantes del equipo no se mueven obtienen un punto.
- En el caso de que un estudiante se mueva deberá contestar una pregunta simple de conocimiento general sobre el tema para salvar a su equipo. Si este tiene dificultades de comunicación se pueden usar los pictogramas para que este señale la respuesta.
- Si el estudiante acierta la pregunta obtiene un punto en el cuaderno para su equipo. De lo contrario no obtiene el punto y sale del juego.
- Al finalizar la canción se contará el número de estudiantes que quedan en cada equipo y el que tenga más ganará un punto adicional. El equipo con mayor puntaje gana 2 estrellas para el tablero. Los demás obtendrán una sola estrella.

**Duración:** Aproximadamente entre 20 y 30 minutos.

**Evaluación:** Las preguntas realizadas contarán como una retroalimentación y evaluación diagnóstica. Con el objetivo de comprobar el rendimiento y conocimiento previo del estudiante en relación al tema de la clase.





### **Reglas de penalización:**

- Está prohibido molestar a los compañeros o agredirlos. En el caso de ser un solo miembro del equipo, la penalización será un punto menos y salir temporalmente del juego para hacer ejercicios de respiración reduciendo las reacciones violentas. En el caso de ser varios miembros de un mismo equipo, la penalización sería perder dos puntos.
- Los estudiantes no pueden salir del equipo a menos de que hayan perdido. El estudiante tiene otra oportunidad para integrarse, si este no desea hacerlo representará un punto menos para su equipo.
- No moverse a propósito, si un estudiante se mueve a propósito la primera vez responderá la pregunta. Si responde correctamente y vuelve a moverse a propósito queda fuera.

### **Actividad 2: La búsqueda del Tesoro.**

**Metodología:** Lúdica

**Tipo de juego:** Juegos con obstáculos

### **Objetivos:**

- Explorar nuevos conocimientos y utilizar el razonamiento para la solución de problemas.
- Estimular el desarrollo del equilibrio, esquema corporal, organización espacial y coordinación mano ocular de personas con discapacidad intelectual a través de la búsqueda del tesoro.

### **Materiales:**

- Papel de envolver regalo de los colores de cada equipo.



- Rompecabezas gigantes que correspondan al tema que se desea enseñar. Cuya base sea de pliegos de cartulina. Sus piezas deben ser pocas y estar hechas de foami. Un rompecabezas por equipo.
- Cinta adhesiva.
- Monedas de chocolate (son necesarias 1 por cada estudiante).
- Un cofre de tesoro hecho de cartón o cartulina por equipo.
- Una nota para cada pieza de rompecabezas con un dato interesante escrito sobre el tema que se desea enseñar a los estudiantes.
- Obstáculos: Estos pueden ser, uñas uñas en el piso, conos de tránsito, colchonetas, sogas, cajas grandes y pequeñas. Asegurarse que se tengan varios para cada objeto que los equipos deben buscar.
- Un cuaderno con preguntas sobre el tema que se está trabajando.
- Música de fondo tipo aventurero o de piratas (opcional).
- Una mesa.

### **Procedimiento:**

- Luego de explicar la actividad. La docente le hará una pregunta a un miembro de cada equipo. Si el estudiante responde correctamente se le dará una pista para que pueda encontrar el tesoro. En el caso de no responder correctamente deberán esperar 1 minuto antes de que un miembro más del equipo conteste correctamente otra pregunta.
- Usando la pista todos los integrantes deberán encontrar el objeto que esté envuelto en papel de regalo del mismo color de su equipo. Para poder tomar este objeto deberán pasar todos los miembros por una serie de obstáculos.
- Los estudiantes deben abrir el papel de regalo. Encontrarán ahí una pieza de rompecabezas y un dato interesante que deberá ser leído por el líder del equipo para todos.



- Una vez encontrada la pieza deberán regresar a la mesa para dejarla y responder otra pregunta a cambio de una pista para encontrar la siguiente. Y así sucesivamente.
- Cuando el equipo tenga todas las piezas deberán armar el rompecabezas. Al finalizar podrán abrir un cofre con una moneda de chocolate para cada uno. Aquel equipo que complete las actividades primero se lleva dos estrellas y los demás obtendrán una al terminar.

**Duración:** El tiempo aproximado debe ser de 1 hora y media a 2 horas.

**Penalizaciones:**

- No abrir los cofres antes de tiempo. En el caso de ser abierto, el castigo para el equipo será perder una estrella.
- No molestar o agredir a otros participantes. Si esto sucede, serán sacados temporalmente del juego para ejercicios de respiración y el agresor no tendrá moneda de chocolate.
- Todos los estudiantes deben cruzar por los obstáculos. De lo contrario no pueden dejar la pieza en la mesa y continuar jugando hasta que lo hagan todos.
- No robar las piezas o objetos encontrados de los otros equipos. Si un estudiante roba una pieza o busca un objeto que no corresponde a su equipo perderá su moneda de chocolate y una estrella para su equipo.
- No pasar por los obstáculos. Si el jugador se salta esto a propósito o no lo realiza no podrá continuar con la siguiente pista hasta que haya hecho la actividad. Si el estudiante persiste, no recibirá moneda de chocolate.

**Ideas para los obstáculos:**

- Sogas de equilibrio: colocar sogas en el suelo (pueden estar curvadas o rectas) y que el estudiante pase pisándolas, manteniendo el equilibrio.



- Colchonetas el estudiante deberá gatear a través de ellas o impulsarse con los codos. (En el caso de estudiantes en silla de ruedas esto puede rodearse).
- Cajas grandes y pequeñas: El estudiante puede saltarlas o rodearlas. Si existen cajas de refrigerador que los estudiantes pasen de costado.
- Ulas ulas: Pueden pasar a través de ellos o saltarlos.
- Conos de tráfico: Esquivar en zig zag.

**Evaluación:** Al ser una actividad de tipo introductoria no es necesaria la evaluación de conocimiento adquirido. Aquí el docente se mantendrá pendiente de que los estudiantes participen en la actividad. Es decir que se evalúa el nivel de participación y comportamiento de cada miembro de los distintos equipos.

### **Actividad 3: Tiro al blanco**

**Metodología:** Lúdica

**Tipo de juego:** Juego de lanzamiento de pelota

### **Objetivos:**

1. Retroalimentar conocimientos adquiridos con anticipación a través del juego.
2. Fortalecer el equilibrio y la coordinación óculo manual en estudiantes con discapacidad intelectual.

### **Materiales:**

- Preguntas de opción múltiple.
- Muñequitos de globo con base sólida (muñequitos inderrumbables). Tutorial (ver anexo 3).
- Tres Bolitas de papel grandes por estudiante con el color de cada equipo.



- Resorteras (Material opcional). Debe corresponder al número de estudiantes que tengan dificultad para la movilidad de brazos causado por la parálisis cerebral. Tutorial (Ver anexo 4).
- Pictogramas correspondientes a las respuestas a las preguntas de opción múltiple.
- Cinta adhesiva.
- Dos mesas ubicadas a una distancia razonable.
- Música ambiental medieval o de vaqueros.

### **Procedimiento**

- Se dividirá a los estudiantes por rondas en frente (un representante de cada equipo por ronda preferiblemente que tengan niveles cognitivos similares para que sea un juego equitativo) a la mesa con las bolitas de papel. La docente colocará en cada muñeco un pictograma de respuesta usando la cinta adhesiva.
- Luego se hará una pregunta del tema, de acuerdo con el nivel cognitivo de los estudiantes.
- Estos deberán lanzar las bolitas de papel para tumbar al muñeco con la respuesta correcta que se encuentra en la otra mesa. Aquel que haga tambalear al muñeco con la respuesta correcta gana un punto para su equipo. Los estudiantes con afectaciones en la movilidad de brazos deberán utilizar resorteras.
- El docente deberá cambiar los pictogramas de los muñecos cada ronda.
- Al final el equipo con mayor puntaje recibirá 2 estrellas y los demás equipos una.

**Duración:** Aproximadamente de 30 a 40 minutos.

**Penalizaciones:**



- No molestar ni lanzar las bolitas de papel a otros compañeros. Esto le costará al equipo un punto y deberá ser sacado para practicar ejercicios de respiración profunda. Si se trata de varios miembros del equipo, perderán una estrella del tablero.
- Disparar antes de tiempo. El estudiante perderá un punto.
- No quitarle la resortera a los compañeros que la necesitan. Si ocurre, el estudiante perderá su turno y un punto para su equipo.
- Disparar a la respuesta incorrecta representa pérdida de turno temporal.
- Acortar la distancia del objetivo. Quien haga esto automáticamente pierde una estrella para su equipo.

**Evaluación:** Aquí cada estudiante a través de su puntería podrá ser evaluado al marcar a la respuesta correcta. Todos los estudiantes deberán responder al menos 2 preguntas de la clase a través del lanzamiento.

#### **Actividad 4: La carrera del Twister curioso**

**Metodología:** Lúdica

**Tipo de juego:** Carrera.

#### **Objetivos:**

1. Despertar el interés del estudiante a través del juego.
2. Estimular el desarrollo del equilibrio estático y en movimiento.



**Materiales:**

- Un tablero de twister por cada equipo. (este puede ser de tela o en pliego de cartulina).
- Cinta adhesiva
- Un pliego extra o pizarrón con frases informativas de la clase con palabras incompletas. (Una frase por equipo)
- Marcador.
- Un cuaderno para anotar los puntos.
- Trozos de hoja con las palabras faltantes o (en caso de no tener lenguaje oral) pictogramas.

**Distribución:**

Para esta actividad se hará uso de un área verde espaciosa.

**Duración:** Aproximadamente de 30 a 40 minutos

**Procedimiento:**

- Se escogerá a un estudiante de cada equipo para que se encuentre en el tablero. La labor de este estudiante será colocar sus manos o pies en los colores que le indique el maestro cuando un estudiante complete una palabra perdida en la frase de su equipo.
- Los demás estudiantes se encontrarán distribuidos en una columna al estilo de una carrera de postas.
- Al estudiante que se encuentra más alejado se le susurrará una palabra al oído, y este deberá correr a donde está el siguiente y pasar la voz. (en el caso de no tener un lenguaje oral se le pedirá que pase un pictograma que represente la palabra).



- El último en recibir el mensaje con la palabra deberá escribirla o colocar el pictograma para completar la frase.
- Con cada palabra completada, el estudiante que está en el tablero podrá moverse. Al final el equipo que complete primero toda su frase gana dos estrellas y los demás una.

**Penalizaciones:**

- No se puede gritar la palabra, si esto pasa el equipo deberá contar hasta 20 antes de completar la frase.
- No agredir a miembros de otros equipos.
- Todos los estudiantes deberán participar.
- Si el estudiante que está en el tablero se cae deberá contar hasta 10 para volver a posicionarse y que su equipo pueda seguir llenando las frases.

**Evaluación:** Conversatorio posterior de la actividad para establecer información sobre la frase completada así como para escuchar la interpretación de los estudiantes.

**Actividad 5: Sopla y gana**

**Objetivos:**

1. Evaluar el conocimiento adquirido a través de juegos relajantes.
2. Practicar ejercicios de respiración profunda a través de juegos.

**Materiales:**

- Tableros de juego
- Mesas de trabajo. o un tablero en el caso de chicos con silla de ruedas.





- Un sorbete por estudiante. (si el estudiante utiliza sillas de ruedas, se puede hacer uso adicional de tubos largos para alcanzar el material).
- Preguntas evaluativas y pictogramas para formular respuestas en el caso de no contar con lenguaje oral.
- Una pelotita pequeña de plástico para cada estudiante. Preferible que sean pelotas huecas y ligeras del mismo tamaño.
- Un gusanito de cartón por cada estudiante. De preferencia del color de cada equipo.

La modalidad dependerá del número de equipos que se hayan formado en el salón de clase. Si se tratan de un número impar de equipos, se pueden desarrollar la carrera de gusanitos. Si por el contrario el número de equipos es par, se puede hacer un torneo de Aero fútbolín.

### **Juego Carrera de gusanitos**

**Metodología:** Lúdica

**Elemento aplicado:** Ejercicios de respiración y juego de carrera.

### **Distribución:**

Para este juego se necesitarán 2 o 3 mesas juntas (en el caso de realizarlo dentro de clases) o un espacio plano en donde montar la pista con plastilina. Las pistas deberán tener los mismos obstáculos; pero pueden ser distribuidas de diferentes maneras.

Cada pista deberá conformarse por un niño por equipo (preferiblemente que sean de chicos que compartan similitudes en su ritmo de aprendizaje).

### **Procedimiento:**



- Los niños se pondrán al inicio del tablero y tendrán que soplar a través de su sorbete una vez hayan respondido correctamente para que el gusanito de su equipo llegue más lejos en el tablero.
- El niño que llegue primero a la meta con su gusanito contestará una pregunta y si la responde correctamente ganará un punto para su equipo. En el caso de chicos sin lenguaje verbal, se pueden usar pictogramas.
- El equipo con más puntaje se lleva 2 estrellas y los demás una sola.

**Duración:** Tiempo aproximado de 30 minutos

**Penalizaciones:**

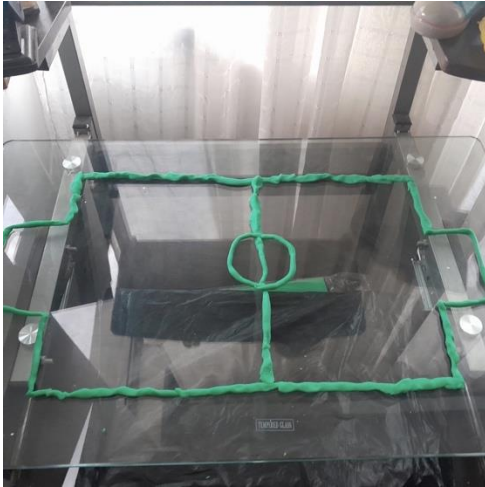
- El estudiante que no responde correctamente no recibe punto.
- No se pueden utilizar las manos o mover las mesas. Esto hará que el estudiante salga de la carrera.
- No agresiones a otros compañeros. Si esto se produce el estudiante perderá la carrera y deberá hacer técnicas básicas de relajación. Si son varios de un mismo equipo perderán una estrella.
- Prohibido sacar la plastilina de la mesa. El que intente hacerlo recibirá una advertencia; pero si reincide perderá la carrera.

**Evaluación:** Se dará mediante las preguntas al final de la carrera, con el objetivo de medir el conocimiento adquirido a través de la clase.

**Juego Aero Fútbol**

**Distribución:**

Para este juego es necesaria una sola mesa por cada dos jugadores en donde se colocará con plastilina los límites para la pelota y los arcos al estilo de una cancha de fútbol. Los dos estudiantes en cada mesa deben ser de diferentes equipos (preferiblemente que sean de chicos que compartan similitudes en su ritmo de aprendizaje).



### **Procedimiento:**

- Los niños, utilizando solo los sorbetes, deberán empujar a soplidos la pelota de plástico para meter goles.
- Para que el gol sea válido, se deberá responder correctamente una pregunta que evalúe su desempeño.
- El mejor de 5 goles gana y recibe un punto para su equipo.
- Al final el grupo con más puntaje ganará dos estrellas y los demás 1.

**Duración:** Aproximadamente 30 minutos

### **Penalizaciones:**

- Si el estudiante no responde correctamente la pregunta no puede puntuar un gol.
- El estudiante no puede utilizar las manos a menos de que el balón haya caído fuera de la mini cancha. Si este utiliza las manos para meter goles automáticamente pierde un punto para su equipo. Si insiste en utilizar las manos quedará expulsado del juego.



- No agredir a otros. Si se produce esta situación, el equipo pierde un punto y el infractor deberá ser sacado para practicar ejercicios de respiración profunda. Si se trata de varios miembros del equipo, perderán una estrella del tablero.
- No despegar la plastilina y jugar con ella. El estudiante que lo haga recibirá una advertencia. Si reincide será sacado del juego y el equipo perderá un punto.

**Evaluación:** Mediante preguntas puntuales de la explicación de la clase.

### **Actividad 6: Imagina conmigo**

**Metodología:** Lúdica

**Elemento aplicado:** Ejercicios de respiración

#### **Objetivos:**

1. Explorar conocimientos nuevos o previos a través de la imaginación y el arte.
2. Estimular los procesos de respiración a través de la meditación

#### **Materiales:**

- Música de fondo, puede ser clásica o ambientada en el tema de la clase
- Celular y parlante para reproducir la música.
- Un papelógrafo o pliego de cartulina por equipo.
- Pinturas (pueden ser acuarelas o lápices de colores).
- Marcadores.
- Una historia, cuento o fábula ambientada en el tema que se desea trabajar.

#### **Distribución:**



Para esta actividad solamente es necesario un espacio amplio donde cada equipo pueda recostarse. Preferiblemente que sea un área verde como el patio de la institución.

**Procedimiento:**

- Los estudiantes se recostarán en el espacio verde y escucharán atentamente las instrucciones de la docente. Las cuales será inhalar y exhalar despacio mientras la docente narra la historia.
- El estudiante deberá ir imaginando el escenario, los personajes y el contexto según lo que se va narrando.
- Después cada equipo con los materiales deberá realizar un dibujo sobre lo que ha entendido de la historia.
- Todos los equipos recibirán 2 estrellas al terminar.

**Duración:** Aproximadamente una hora y media.

Evaluación: Interpretación a través de dibujos y participación.

**Recomendaciones para la guía de actividades:**

Para que el procedimiento sea aplicado de una manera exitosa, se recomienda a los docentes considerar los siguientes aspectos:

- Se deberá elegir apropiadamente el acompañamiento musical para las actividades en contextualización con la materia en la que se desee aplicar el sistema de actividades.



- El docente debe asegurarse de que cuenta con los materiales adecuados para poder aplicar la propuesta y aquellos que sean materiales estáticos como los obstáculos y el tiro al blanco deben estar ubicados con anticipación.
- Este sistema ha sido diseñado para desarrollarse de manera grupal.
- Los grupos deben tener de 4 a 5 integrantes cada uno y estos deben ser heterogéneos. Es decir, que deben constar de un líder con pocas dificultades cognitivas, uno dos estudiantes con dificultad cognitiva media y 2 estudiantes con alta dificultad cognitiva.
- Las actividades deben ser adecuadas según las necesidades de los estudiantes y se debe tener clara la asignatura en la que se desea aplicar.
- Explicar con anticipación a los estudiantes sobre el desarrollo de las actividades antes de presentarles el material.
- Para el desarrollo de las actividades como el circuito de obstáculos o el tiro al blanco es preferible contar con un espacio abierto como el patio con césped de la institución y asegurarse de que este se encuentre limpio y desocupado.
- En el caso de otras actividades pueden ser desarrolladas dentro del salón de clase.
- Mantener la calma y aplicar con el estudiante ejercicios básicos de respiración (inhalar y exhalar despacio).
- Ser amable y explicar con claridad cada actividad.
- Si algún estudiante se siente desmotivado, explicar la función de la actividad y utilizar palabras de aliento.



## Evaluación del sistema de actividades lúdicas

Para poder tener mejores resultados, en cuanto al rendimiento de los estudiantes, estos deben ser contrastados en tres diferentes momentos: Antes de la actividad, durante la actividad y después de la actividad.

A su vez, en la formulación de una evaluación apropiada, en relación con la propuesta es necesario tomar en cuenta, tanto el enfoque del aprendizaje obtenido como el del desempeño motriz de los estudiantes.

### Aprendizaje

Durante los tres momentos mencionados, es primordial partir desde los conocimientos previos del estudiante. Esto puede ser promovido a través de una lluvia de ideas o por elección de pictogramas en el caso de no tener desarrollado el lenguaje oral.

En el proceso de actividad; también es importante ver cómo el estudiante muestra sus conocimientos y capacidades para resolver problemas.

Por último, al finalizar la clase es importante tener períodos de discusión sobre la actividad, retroalimentar y utilizar el espacio para responder dudas. En el caso de estudiantes sin lenguaje oral, dicho proceso puede hacerse, a través de preguntas de opción múltiple con el uso de pictogramas.

Preguntas frecuentes	Si	Casi en su totalidad	levemente	No
¿El estudiante tiene conocimientos previos del tema?				
¿El estudiante reconoce el tema tratado?				
¿Puede diferenciar un concepto de otros?				



¿Puede dar ejemplos o distinguir el tema tratado de otros?				
--	--	--	--	--

En el desarrollo de habilidades motrices básicas.

Se puede evaluar dicho proceso haciendo un contraste de cómo era el estado de los estudiantes antes de empezar con las sesiones del sistema de actividades lúdicas a cómo se fortalece durante el proceso y posteriormente al realizar actividades anexas a la propuesta.

VARIABLES	PREGUNTAS	SIEMPRE	CON FRECUENCIA	RARA VEZ	NUNCA
Esquema corporal	Extremidades superiores e inferiores				
	Segmentos corporales				
Respiración y relajación	Calidad de respiración				
	Tonicidad muscular				
	Control emocional				





Equilibrio	Estático				
	Cinético				
Estructuración espacial	Lateralidad				
	Nociones				
Coordinación óculo manual	Velocidad de reacción				
	Calidad				
Ritmo	Coordinación				
	Pausas				

El diseño de este sistema busca principalmente dar a conocer a los docentes que existen alternativas que pueden mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje mientras se estimula el desarrollo de las habilidades motrices básicas.

## **Conclusiones**

1. Los referentes teóricos consultados concuerdan con que el desarrollo de las habilidades motrices es un tema de gran relevancia en el crecimiento formación del ser humano; pues no simplemente contribuyen al camino de una vida más sana; sino que interviene en cada procedimiento o acción realizada por el cuerpo, incluyendo el desarrollo cognitivo y emocional, para cumplir objetivos. En el caso de las personas con discapacidad intelectual, este desarrollo se genera de forma limitada debido a la intervención de factores tanto externos como propios de la persona. Y es necesaria la recepción de



estímulos que permitan que continúe trabajando en el desarrollo de dichas habilidades con el objetivo de generar en ellos independencia. En síntesis, es de vital importancia el estimular las habilidades motrices básicas ya que, brindan independencia y forman parte de la vida cotidiana del ser humano bajo cualquier contexto.

2. Para esta investigación se ha optado por el uso del paradigma interpretativo, así como del enfoque cualitativo. Se realizó un acercamiento a la realidad educativa con el estudio de caso de un grupo de estudiantes con discapacidad intelectual. La información recolectada a través de la observación participante utilizando una guía de observación y la entrevista con un guión de entrevista semiestructurada, reflejaron que este grupo de estudiantes tienen dificultades en el desarrollo de las habilidades motrices básicas reflejadas en las variables; equilibrio, respiración y relajación, coordinación, esquema corporal, estructuración espacial, ritmo. Concluyendo que más allá de su discapacidad intelectual, su desarrollo se ha estancado por la falta de estimulación física.
3. El sistema de actividades lúdicas, propuestas se sustenta desde los postulados de la educación inclusiva desde un modelo social, que tienen como objetivo estimular el desarrollo de las habilidades motrices básicas de estudiantes con discapacidad intelectual sin perder el punto de vista pedagógico. Este sistema cuenta con 6 actividades de carácter lúdico que se caracterizan por el baile, juegos de pelota, obstáculos, carrera y ejercicios de respiración cuya organización conta de 5 fases que parten desde ejercicios de calentamiento, explicación del contenido de asignatura, presentación de actividad y material, ejecución de actividades y cierre; a través del juego se motiva a que los estudiantes ejerciten sus habilidades motrices y aprendan de manera simultánea.



## Recomendaciones

Considerando que el juego estimula el desarrollo de las habilidades motrices básicas desde una perspectiva pedagógica, se recomienda la aplicación del mismo en centros de educación especial. Siempre y cuando se tenga previsto el grupo de estudiantes en el que se desea aplicar, así como su contexto y necesidades educativas propias.

Para que la investigación tenga una trascendencia mayor, se recomienda al docente realizar un análisis posterior a la aplicación de la propuesta en un periodo de tiempo aproximado de 5 años para obtener un margen de resultados efectivo.

Es primordial añadir que el desarrollo de las actividades propuestas puede ser actualizada con la evolución de la educación a nivel nacional e internacional. Por lo tanto, este sistema de actividades no debe ser tomado como un sistema inflexible, más bien puede ser percibido como una estructura base para nuevos proyectos y modificaciones.

## Bibliografía

- Cuesta, J. De la Fuente, R. y Ortega, T. (2019). Discapacidad intelectual: una interpretación en el marco social de la discapacidad. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 10(18), 85-106.  
Recuperado de: <http://ojs.sociologia-alas.org/index.php/CyC/article/view/93>
- García, R. (2015). Discapacidad y problemática familiar. Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad. Núm. 8 de marzo- agosto. Universidad de Guadalajara. México.



Celaya, N. (2020). Educación Inclusiva en Adolescentes con Discapacidad Intelectual. Universidad FASTA.

Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de psicopedagogía. Recuperado de:

<http://redi.ufasta.edu.ar:8082/jspui/handle/123456789/331>

Ynfante, D. (2019). Familia y el diagnóstico de los niños con discapacidad intelectual. Universidad Nacional

de Educación. Recuperado de: <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2705>

Flores, M. (2022). Estrategias terapéuticas de intervención del lenguaje en niños con discapacidad intelectual.

Universidad Central del Ecuador. Recuperado de:

<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/28194>

Sánchez, L. Ramón, A. y Mayorga, V. (2020). Desarrollo Psicomotriz en niños en el contexto del

confinamiento por la pandemia del COVID 19. Dominio de las Ciencias, Vol. 6. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8385939>

Rodríguez, J. (2021). Adquisición y desarrollo de habilidades motrices en el medio acuático: revisión

bibliográfica y propuesta de trabajo. Recuperado de:

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/223577>

Altamirano C. (2021). Desarrollo de las habilidades motrices en niños con discapacidad intelectual.

Recuperado de:

[https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/7235/MONOGRAF%  
c3%8dA%20-](https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/7235/MONOGRAF%c3%8dA%20-)

[%20ALTAMIRANO%20PINEDO%20CONSUELO%20MARGARITA%20-](https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/7235/MONOGRAF%20ALTAMIRANO%20PINEDO%20CONSUELO%20MARGARITA%20-)

[%20FEI.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/7235/MONOGRAF%20FEI.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Molina, V. y Beltrán, J. (2007). Incompetencia Motriz e Ideología del Rendimiento en Educación Física: El

Caso de un Alumno de un Discapacidad Intelectual. Universidad de Valencia. Departamento de



Educación Física y Deportes. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3322993>

Landrove, A. (2019). Alternativa de juegos para desarrollar habilidades motrices en niños con discapacidad intelectual para la atención física comunitaria. Universidad de Holguín, Facultad de Cultura Física y Deportes. Recuperado de: <https://repositorio.uho.edu.cu/handle/uho/8665>

Torres, E. Ortiz, L. Carmenate, Y. y Toledo, Marisol. (2021). Estimulación motriz en niños con discapacidad intelectual. Propuesta de actividades motrices. Revista Universidad y Sociedad, 13(4), 378-388. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v13n4/2218-3620-rus-13-04-378.pdf>

Cerquera, D. (2022). Propuesta de intervención psicopedagógica para promover los hábitos de vida saludable en el colectivo con discapacidad intelectual. Universidad de Valladolid, Facultad de educación y Trabajo Social. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/57127>

Ramírez, D. (2012). Habilidades y destrezas psicomotrices en alumnos con discapacidad intelectual en el distrito de La Perla- Callao. Universidad San ignacio de Loyola. Recuperado de: <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/bea8fd0d-20d6-44c8-981c-76c378ee73a3>

Paredes, C. (2018). Modelado y Apoyo Físico para Mejorar las Habilidades Motrices en estudiantes del Nivel Inicial 4 Años con Discapacidad intelectual y Trastorno del Espectro Autista del Centro de Educación Básica Especial “Trujillo”. MONTERRICO. Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública. Recuperado de: <https://repositorio.monterrico.edu.pe/handle/20.500.12905/1457>

Jiménez, B. y Rodríguez, D. (2022). Desarrollo de las habilidades motrices básicas manipulativas de lanzar y atrapar en niños y niñas con Síndrome de Down por medio de actividades circenses en la clase de



**UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN**

educación física en el Colegio Distrital Atabanza. Universidad Libre. Facultad de Ciencias de la Educación. Recuperado de: <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/24322>

Córdova, L. y Bonilla, L. (2016). Efectos de los ejercicios de Equilibrio y Coordinación para mejorar la Motricidad Gruesa en personas con Discapacidad Intelectual. Universidad Técnica de Ambato. Recuperado de: <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/23120>

Valarezo, V. (2017). Programa de actividades físico-recreativas para desarrollar habilidades motrices en personas con discapacidad intelectual. Universidad Central del Ecuador. Recuperado de: <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=75075>

Cuzco- Yamasca, M. Rodríguez, S. y Caicedo, J. (2021). La práctica de karate-do y la habilidad motriz en niños con discapacidad intelectual. Explorador Digital. Recuperado de: <https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/exploradordigital/issue/view/117/197>

Cuzco- Lugmania, M. (2022). Estrategias para el desarrollo psicomotor y de comunicación para niños de 10 años con discapacidad intelectual. Universidad Técnica del Norte. Recuperado de: <http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/12007>

Hernández, J. y Sáez, N. (2013). Justificación de las pruebas motrices en el deporte para personas con discapacidad intelectual. Revista Iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte. Vol. 9, nº pp. 143-153.

Alonso D. (2018). Desarrollo de las habilidades motrices de las personas con discapacidad intelectual a través del proceso cognitivo. Recuperado de: <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/artseduca/article/view/2789/2328>



Berrio, S. Rodríguez, D. y Enriquez, N. (2020, mayo-agosto). POTENCIACIÓN DE LA PSICOMOTRICIDAD PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL. Universidad & Ciencia. Vol. 9, No. 2. <https://revistas.unica.cu/index.php/uciencia/article/view/1634/3140>

Concha, M. (2021). SITUACIÓN EDUCATIVA DE LA POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE, ESTUDIO DE CASO: DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE Y MOTRIZ EN EDUCACIÓN INICIAL. UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA. Recuperado de: <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/20192>

OMS (2020). DIRECTRICES DE LA OMS SOBRE ACTIVIDAD FÍSICA Y HÁBITOS SEDENTARIOS. Recuperado de: <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240014886>

Pérez, D. Alvarez, O. Sánchez, R. y Velasteguí, E. (2021). Los juegos recreativos como vía para estimular la memoria de educandos con discapacidad intelectual. Explorador digital. Recuperado de: <https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/exploradordigital/article/view/1881>

Altamirano, C. (2021). Desarrollo de las habilidades motrices en niños con discapacidad intelectual. Recuperado de: <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/7235/MONOGRAF%20-%20ALTAMIRANO%20PINEDO%20CONSUELO%20MARGARITA%20-%20FEI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ayure, E. (2021). Habilidades Motrices y su Importancia en las Etapas de la Vida. Una revisión documental. Recuperado de: <https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/13042/1/Habilidades%20Motrices%20y%20su%2>



[OImportancia%20en%20las%20Etapas%20de%20la%20Vida.%20Una%20revisio%cc%81n%20do  
cumental.pdf](#)

Ortega M. (2015). “ESTIMULACIÓN PSICOMOTRIZ EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES MOTRICES GRUESAS DE NIÑOS ENTRE 2 Y 5 AÑOS CON MICROCEFALIA QUE ACUDEN AL HOSPITAL PROVINCIAL GENERAL DE LATACUNGA”. Recuperado de: <http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/10304/1/Ortega%20Molina%2c%20Mariana%20Jesusa.pdf>

Valarezo, E. Bayas, A. Aguilar, W. Paredes, L. Paucar, E. y Romero, E. (2017). Programas de actividades físico-recreativas para desarrollar habilidades motrices en personas con discapacidad intelectual. Revista Cubana de Investigaciones Biométricas. Recuperado de: <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=75075>

Narváez, D. y Pesántez, A. (2022). Guía didáctica para el desarrollo de la motricidad fina en los niños con Discapacidad Intelectual del Inicial I de la Escuela Especial “Manuela Espejo”. [Tesis de Licenciatura]. Biblioteca UNAE.

OMS. (2020). DIRECTRICES DE LA OMS SOBRE ACTIVIDAD FÍSICA Y HÁBITOS SEDENTARIOS. Recuperado de: <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240014886>

AAIDD. (2021). Tell me about ID. Recuperado de: <https://www.aaid.org/search-results?indexCatalogue=sitesearch&searchQuery=definici%C3%B3n%20de%20discapacidad%20intelectual&wordsMode=AllWords>





**UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN**

Xiaoyan K. & Jing L. (2017). Discapacidad intelectual. Trastornos del Desarrollo. Recuperado de:

[https://iacapap.org/\\_Resources/Persistent/9bb8e4d220ccfd6585053b90116d2a2345f3ef60/C.1-](https://iacapap.org/_Resources/Persistent/9bb8e4d220ccfd6585053b90116d2a2345f3ef60/C.1-)

[Discapacidad-Intelectual-SPANISH-2018.pdf](#)

Lopera, A. (2018). Deconstruyendo la discapacidad intelectual. Fundación Caser. Recuperado de:

<http://riberdis.cedid.es/handle/11181/6310>

Wehmeyer, M. Buntinx, W. Lachapelle, Y. Luckasson, R. Schalock, R. Verdugo, M. Borthwick, S. Bradley,

V. Craig, E. Coulter, D. Gómez, S. Reeve, A. Shogren, K. Snell, M. Spreat, S. Tassé, M. Thompson,

J. y Yeager, M. (2008). El constructo de la discapacidad intelectual con el funcionamiento humano.

FEAPS. Recuperado de: <http://riberdis.cedid.es/handle/11181/3803>

Macías, J. (2017). Metodologías Activas aplicadas por los docentes para alumnos con Necesidades

Educativas Especiales, asociadas a la Discapacidad Intelectual; en la Unidad Educativa Calm. Manuel

Nieto Cadena. Ecuador- PUCESE- Maestría en Ciencias de la Educación. Recuperado de:

<https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/995>

Pérez, C. (2017). La preparación a los docentes para la atención a las necesidades educativas especiales de

los estudiantes con discapacidad intelectual leve en las escuelas fiscales ordinarias. Guayaquil:

Universidad Laica Vicente Rocafuerte. Recuperado de:

<http://repositorio.ulvr.edu.ec/handle/44000/2859>

Constitución Nacional del Ecuador [Const]. Art. 11. 2. 20 de octubre de 2008 (Ecuador).

Constitución Nacional del Ecuador [Const]. Art. 47. 20 de octubre de 2008 (Ecuador).



UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN

Constitución Nacional del Ecuador [Const]. Art. 48. 20 de octubre de 2008 (Ecuador).

Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI]. Art. 47. 25 de agosto de 2015. (Ecuador).

Moreno, L. Creamer, M. Maldonado, I. Chiriboga, A. Vela, S. Bermeo, M. Barba, L. Coppiano, C. Espinoza, F. Páez, W. y Vasco, A. (2020). Proyecto Educativo Institucional. Ministerio de Educación.

Solines, A. (2011). GUÍA DE TRABAJO: ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA ATENDER NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. Ministerio de Educación del Ecuador.

Argüelo, M. (2013). GUÍA DE TRABAJO: ADAPTACIONES CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIVA. Ministerio de Educación del Ecuador.

Mendoza, N. y Gracia, A. (2023). PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO DE HABILIDADES MOTRICES BÁSICAS Y GESTOS TÉCNICOS DEL FÚTBOL EN LA CORPORACIÓN DEPORTIVA JAGUARES. Revista Edu-fisica.com. Vol. 15 N. 31 pp.69-87.

Cidoncha, V. y Díaz, E. (2010). Aprendizaje motor. Las habilidades motrices básicas: coordinación y equilibrio. Facultad de formación del profesorado. Las palmas de gran Canaria. España.

Rojas, D. (2018). Estrategia de enseñanza y modelado para favorecer el desarrollo de habilidades motrices básicas en estudiantes con discapacidad intelectual moderado de segundo grado de primaria del centro de educación básica especial “N° 25506 Coracora” – UGEL Parinacochas- Región de Ayacucho. Escuela de educación superior Pedagogía pública Monterrico. Recuperado de: <http://161.132.172.67/handle/20.500.12905/1294>



UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN

Rojas, A. (2021). Desarrollo de las habilidades motrices en niños de 5 a 10 años con discapacidad leve y moderada. Universidad de Cundinamarca. Recuperado de:

<https://repositorio.ucundinamarca.edu.co/handle/20.500.12558/5012>

Gavilanes, D. y Riera, K. (2021). El juego dirigido en el desarrollo del esquema corporal de los niños del subnivel II, de la Unidad Educativa Quislag, de la comunidad Quislag, parroquia Tixán provincia de Chimborazo, período octubre 2020- marzo 2021. Recuperado de:

<http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/7791>

Cortes, S. Muñoz, L. Giraldo, Y. Rendón, L. Agudelo, Y. Gómez, Y. Sierra, L. Agreda, Y. Yepes, D. López, A. Bermúdez, M. Hincapié, J. Cardona, D. Gómez, S. y López, L. (2021). Favoreciendo los componentes de la psicomotricidad (esquema corporal, respiración, relajación, tono, postura, orientación espacial y lateralidad) a través de las actividades rectoras. Tecnológico de Antioquia, Institución Universitaria. Recuperado de: <https://repositorio.tdea.edu.co/handle/tdea/1900>

Viera, E. (2008). El desarrollo Psicomotor, Esquema corporal, Elementos en su formación. PODIUM. Recuperado de: <http://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/116>

Lopez, L (2018). EJERCICIOS FÍSICOS PARA EL FORTALECIMIENTO DEL CONTROL DE LOS SEGMENTOS CORPORALES EN LOS NIÑOS DE 0 A 2 AÑOS DEL SUB-CENTRO MONTECRISTI 2018. UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ. Recuperado de: <https://repositorio.ulead.edu.ec/handle/123456789/2030>

Castellano, M. (2011). La Respiración Consciente como Factor de Relajación en la educación física escolar. Revista digital de educación física. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3814634>



UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN

Napa, M. (2023). Estrategias metodológicas para desarrollar la psicomotricidad en niños y niñas de cinco años. Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de: <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/24965>

Chinchay, S. (2020). La importancia de la psicomotricidad infantil en el nivel inicial. Universidad Nacional de Tumbes. Recuperado de: <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/1950>

Mendoza, L. y Mera, P. (2019). APLICACIÓN DE JUEGOS MOTRICES PARA DESARROLLAR EL EQUILIBRIO EN LOS NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 510 CENTRO POBLADO UDIMA DISTRITO DE CATACHE PROVINCIA DE SANTA CRUZ REGIÓN CAJAMARCA. Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”. Recuperado de: <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/5017/BC-3821%20MENDOZA%20BURGA-MERA%20TUCTO.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Calle, R. (2023). Equilibrio y perfil en niños sordos de 3 a 7 años en Centro Educativo Básico Especial “Nuestra Señora de la Paz”- Piura 2018. [Tesis de Licenciatura]. Universidad Católica Sedes Sapientae.

Lázaro, A. (2000). EL EQUILIBRIO HUMANO: UN FENÓMENO COMPLEJO. Motorik. vol 2, pp. 80-86.

Gimeno, A. (2020). La Psicomotricidad en España. Universidad de Zaragoza. Recuperado de: <https://zaguán.unizar.es/record/98020>

Reyes, C. (2020). Importancia de la Psicomotricidad en el desarrollo del niño. Universidad de Tumbes. Recuperado de: <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/2441>



Macías, A. García, I. y Bernal, R. (2022). RITMO Y EQUILIBRIO: ASPECTOS BÁSICOS PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES MOTORAS GRUESAS EN NIÑOS DE 5 AÑOS.

Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas. Recuperado de:

<https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/509>

Cabré, A. (2020). Propuesta didáctica: el ritmo y la psicomotricidad en Educación Infantil. Universidad

Jaume I. Recuperado de: <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/191738>

Vasquez, N. (2023). Programa de coordinación y equilibrio, para mejorar la psicomotricidad en niños de 4

años de la Institución Educativa 476 de nivel inicial- Jardín, Bellavista, Callería departamento de

Ucayali, 2022. Universidad Nacional de Ucayali. Recuperado de:

<http://repositorio.unu.edu.pe/handle/UNU/6228>

Baque, J. (2013). Actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad gruesa en niños y niñas de primer

año de educación básica de la unidad educativa Fiscomisional Santa María del Fiat, parroquia

Manglaralto, provincia de Santa Elena, período lectivo 2013-2014. Universidad Estatal Península de

Santa Elena. Recuperado de: <https://repositorio.upse.edu.ec/xmlui/handle/46000/1051>

Puentes, M. (2015). Metodologías lúdicas en la planificación educativa. [Tesis de Licenciatura]. Universidad

Rafael Landívar.

Carrión, T. (2022). El juego equitativo: una estrategia coeducativa e inclusiva en el desarrollo infantil. [Tesis

de Licenciatura]. Universidad Nacional de Educación del Ecuador. Recuperado de:

<http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2643>

Alonso del Toro, V. (2013). El juego como herramienta educativa del Educador Social en actividades de

Animación Sociocultural y de Ocio y Tiempo libre con niños con Discapacidad. REVISTA DE



**UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN**

EDUCACIÓN SOCIAL. Recuperado de: <https://eduso.net/res/revista/16/miscelanea/el-juego-como-herramienta-educativa-del-educador-social-en-actividades-de-animacion-sociocultural-y-de-ocio-y-tiempo-libre-con-ninos-con-discapacidad>

Moreta, W. y Timm, V. (2019). Actividades lúdicas para mejorar la comprensión en los estudiantes de sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa “La Inmaculada”. Universidad Nacional de Educación del Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1056>

Abad, M. y González, M. (2021). Guía de actividades lúdicas para potenciar la creatividad literaria en los estudiantes del octavo año de EGB de la Unidad Educativa “Ricardo Muñoz Chávez”. Universidad Nacional de Educación del Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1973>

Gómez, D. y Moyolema, C. (2015). Las actividades lúdicas educativas en el pensamiento crítico y reflexivo de los niños de los quintos grados paralelos “C” y “D” de la Unidad Educativa Francisco Flor Gustavo Eguez de la Ciudad de Ambato Provincia de Tungurahua. Universidad Técnica de Ambato. Recuperado de: <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/13868>

Auqui, J. y Zhimnay, E. (2022). Actividades lúdicas basadas en la fábula para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de cuarto “B” de la Unidad Educativa “Víctor Gerardo Aguilar”. Universidad Nacional de Educación de Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2399>

Socha, E. (2017). Acciones Lúdicas y Pedagógicas, Una Propuesta Para Fortalecimiento de la Motricidad Gruesa. Universidad Nacional de Educación del Ecuador. Recuperado de: <https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/1616>



Guzmán, E. (2022). Estrategias lúdicas para el desarrollo de habilidades motrices en niños de preescolar.

*Fronteras, 1.*

Martínez, J. (2014). JUEGOS DE IMITACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDACTICA PARA PROPICIAR LA ADAPTACIÓN AL MEDIO ACUÁTICO AL MEDIO ACUÁTICO DE UN GRUPO DE 4 A 6 AÑOS DEL CLUB LA HACIENDA, EN CAJICÁ. Universidad Libre. Recuperado de:  
<https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/7651>

Atuncar, D. y Gonzales, C. (2017). El juego de la motricidad gruesa en niños de 5 años de edad de la I.E.P. Virgen de Chapi. Universidad Nacional de Huancavelica. Recuperado de:  
<https://repositorio.unh.edu.pe/items/ba2b2262-a37b-4cda-93fc-0d8283ab62ff>

Mamani, A. y Maquera, Y. (2021). Baile infantil y motricidad gruesa en niños (as) de 5 años de la IEI N 509 San Sebastián Zepitapuno 2020. Universidad Nacional de Huancavelica. Recuperado de:  
<https://repositorio.unh.edu.pe/items/c567406d-d774-4012-a224-0bb9ee253542>

Farfan, E. (2009). EFECTOS DE UN PROGRAMA DE JUEGOS PREDEPORTIVOS DE VOLEIBOL EN EL DESARROLLO DE LAS CAPACIDADES FÍSICAS DE UN GRUPO DE NIÑOS Y NIÑAS DE CIUDAD DEL CARMEN (MÉXICO). Universidad de Granada.

Beltrán, S. y Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. Universidad Externado de Colombia. Recuperado de:  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-74672020000200164](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672020000200164)

Vega, G. Ávila, J. Vega, A. Camacho, N. Becerril, A. y Leo, G. (2014). PARADIGMAS EN LA INVESTIGACIÓN. ENFOQUE CUANTITATIVO Y CUALITATIVO. Facultad de medicina. Universidad Autónoma de Querétaro.



Unda, F. (2022). Investigación socioeducativa con metodología de estudios de caso y su correlato en narrativas digitales inclusivas. Universidad Nacional de Educación del Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2592>

Gonzales, J. y Latacela, J. (2021). Desarrollo del componente pragmático del lenguaje en un estudiante con Trastorno del Espectro Autista: Estudio de caso. Universidad Nacional de Educación del Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1753>

Tamay, J. y López, G. (2020). Sistema de comunicación aumentativo para el lenguaje escrito: estudio de caso de una niña con parálisis cerebral en el aula del 6to año del 6to año de la Escuela de Educación Básica San Juan de Jerusalén. Universidad Nacional de Educación del Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1845>

Rivas, L. (2015). La definición de variables o categorías de análisis. ¿Cómo hacer una tesis?. Instituto Politécnico Nacional.

Lozada, T. y Vargas, J. (2020). Caracterización del desarrollo de las habilidades motrices básicas en personas con discapacidad intelectual. Bogotá: Universidad de Ciencias Aplicadas y Ambientales. Recuperado de: <https://repository.udca.edu.co/handle/11158/3451>

Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. Forum Qualitative Social Research. Recuperado de: <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/2715>

Campos, G. y Lule, N. (2012). LA OBSERVACIÓN, UN MÉTODO PARA EL ESTUDIO DE LA REALIDAD. Universidad La Salle Pachuca. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3979972>





UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN

Feria, H. González, M. y Mantecón, S. (2020). La entrevista y la encuesta ¿métodos o técnicas de indagación empírica?. Revista Didasc@lia: D & E. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7692391>

Díaz, L. Torruco, U. Martínez, M. y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. Investigación educ. médica vol.3 no.7. Recuperado de: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-50572013000300009](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009)

Núñez, P. (2002). Cuestiones teóricas y metodológicas sobre la selección y diseño de actividades para la educación lingüística. Universitat Jaume I. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/24031>

Carreño, N. (2023). Sistema de actividades lúdicas musicales para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en un niño con TEA de la Unidad Educativa Octavio Cordero Palacios. Universidad Nacional de Educación del Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/3026>

Serrano, V. (2020). GUÍA LÚDICA METODOLÓGICA PARA FOMENTAR HABILIDADES ADAPTATIVAS EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL. UNIDAD EDUCATIVA ESPECIAL MANUELA ESPEJO. Universidad Nacional de Educación del Ecuador. Recuperado de: <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1620>

Bustillos, G. (2022). Estratégias ludicas para el desarrollo psicomotriz de niños y niñas de 5 años de edad. UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI. Recuperado de: <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/8818>



**UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN**

Gómez, T. Molano, O. y Rodríguez, S. (2015). La actividad lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje de los niños de la institución educativa Niño de Jesús de Praga. Universidad de Tolima. Recuperado de: <https://repository.ut.edu.co/entities/publication/b870abc9-6899-4389-a155-7983218a73e7>

## **Anexos.**

### **Anexo 1. Observación Participante**

**Objetivo:** Constatar el estado actual en el desarrollo de las habilidades motrices básicas de los estudiantes con discapacidad intelectual en el nivel académico 2 del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay.

**Tiempo de observación:** 11 de abril - 30 de julio de 2023

**Períodos de observación:** 2 veces por semana.

**Investigadora:** Karla Verónica Buñay Cárdenas

## **Guía de observación**

### **1. El esquema corporal**

#### **Grupo 1 (estudiantes con discapacidad intelectual leve)**

¿Reconocen los estudiantes las partes del cuerpo base? Cabeza, Tronco, extremidades superiores e inferiores.



Todas las partes del cuerpo base		La mayoría de las partes del cuerpo base		Pocas de las partes del cuerpo base		Ninguna de las partes del cuerpo base	
¿Reconocen los estudiantes los segmentos articulados del cuerpo? Hombros, Codos, rodillas.							
Reconocen todos los segmentos		Reconocen la mayoría de segmentos		Reconocen al menos 1 segmento		No reconocen los segmentos	

**Grupo 2 (estudiantes con discapacidad intelectual media)**

¿Reconocen los estudiantes las partes del cuerpo base? Cabeza. Tronco, extremidades superiores e inferiores.							
Todas las partes del cuerpo base		La mayoría de las partes del cuerpo base		Pocas de las partes del cuerpo base		Ninguna de las partes del cuerpo base	
¿Reconocen los estudiantes los segmentos articulados del cuerpo? Hombros, Codos, rodillas.							
Reconocen todos los segmentos		Reconocen la mayoría de segmentos		Reconocen al menos 1 segmento		No reconocen los segmentos	

**Grupo 3 (estudiantes con discapacidad intelectual grave)**



¿Reconocen los estudiantes las partes del cuerpo base? Cabeza, Tronco, extremidades superiores e inferiores.							
Todas las partes del cuerpo base		La mayoría de las partes del cuerpo base		Pocas de las partes del cuerpo base		Ninguna de las partes del cuerpo base	
¿Reconocen los estudiantes los segmentos articulados del cuerpo? Hombros, Codos, rodillas.							
Reconocen todos los segmentos		Reconocen la mayoría de segmentos		Reconocen al menos 1 segmento		No reconocen los segmentos	

## 2. Respiración y Relajación

### Grupo 1

Preguntas	Siempre	Con frecuencia	Rara vez	Nunca
¿Los estudiantes respiran de manera mecánica o superficial?				
¿Los estudiantes tienden a tensar o relajar sus músculos de manera involuntaria?				
¿Les cuesta relajarse en situaciones cotidianas?				



¿Tienen dificultades para controlar su fuerza?				
¿Tienen dificultades para lidiar con situaciones estresantes?				

### **Grupo 2**

Preguntas	Siempre	Con frecuencia	Rara vez	Nunca
¿Los estudiantes respiran de manera mecánica o superficial?				
¿Los estudiantes tienden a tensar o relajar sus músculos de manera involuntaria?				
¿Les cuesta relajarse en situaciones cotidianas?				
¿Tienen dificultades para controlar su fuerza?				
¿Tienen dificultades para lidiar con situaciones estresantes?				

### **Grupo 3**



Preguntas	Siempre	Con frecuencia	Rara vez	Nunca
¿Los estudiantes respiran de manera mecánica o superficial?				
¿Los estudiantes tienden a tensar o relajar sus músculos de manera involuntaria?				
¿Les cuesta relajarse en situaciones cotidianas?				
¿Tienen dificultades para controlar su fuerza?				
¿Tienen dificultades para lidiar con situaciones estresantes?				

### **3. Equilibrio**

#### **Grupo 1**

Preguntas	Siempre	Con frecuencia	Rara vez	Nunca
¿Los estudiantes tienden a encorvarse o mirar hacia abajo al				



momento de desplazarse o mantenerse erguidos?				
¿ Los estudiantes tienden a caer en situaciones de desplazamiento?				
¿Los estudiantes evitan los saltos o actividades como correr?				
¿Los estudiantes necesitan la guía de otra persona para poder desplazarse?				

## **Grupo 2**

Preguntas	Siempre	Con Frecuencia	Rara vez	Nunca
¿Los estudiantes tienden a encorvarse o mirar hacia abajo al momento de desplazarse o mantenerse erguidos?				
¿ Los estudiantes tienden a caer en situaciones de desplazamiento?				



¿Los estudiantes evitan los saltos o actividades como correr?				
¿Los estudiantes necesitan la guía de otra persona para poder desplazarse?				

Grupo 3

Preguntas	Siempre	Con Frecuencia	Rara vez	Nunca
¿Los estudiantes tienden a encorvarse o mirar hacia abajo al momento de desplazarse o mantenerse erguidos?				
¿ Los estudiantes tienden a caer en situaciones de desplazamiento?				
¿Los estudiantes evitan los saltos o actividades como correr?				
¿Los estudiantes necesitan la guía de otra persona para poder desplazarse?				





#### 4. Organización espacial

##### Grupo 1

¿Los estudiantes reconocen las nociones de arriba y abajo?			
Siempre	Con Frecuencia	Tiende a confundirse	No reconoce
¿Los estudiantes reconocen la ubicación de la izquierda y la derecha?			
Siempre	Con frecuencia	Tiende a confundirse	No reconoce

##### Grupo 2

¿Los estudiantes reconocen las nociones de arriba y abajo?			
Siempre	Con Frecuencia	Tiende a confundirse	No reconoce
¿Los estudiantes reconocen la ubicación de la izquierda y la derecha?			
Siempre	Con frecuencia	Tiende a confundirse	No reconoce



--	--	--	--

### Grupo 3

¿Los estudiantes reconocen las nociones de arriba y abajo?			
Siempre	Con Frecuencia	Tiende a confundirse	No reconoce
¿Los estudiantes reconocen la ubicación de la izquierda y la derecha?			
Siempre	Con frecuencia	Tiende a confundirse	No reconoce

### 5. Ritmo

¿Los estudiantes reaccionan a los estímulos usicales con movimientos?	Siempre	Con frecuencia	Rara vez	Nunca
Grupo 1				
Grupo 2				
Grupo 3				



¿Qué tan rápidos son sus movimientos?	Inicia antes de tiempo	Lo hace según suena la música	Los hace lentamente	No lo hace
Grupo 1				
Grupo 2				
Grupo 3				

## Anexo 2. Entrevista semiestructurada

### Guía de entrevista:

**Objetivo:** Conocer el estado actual del desarrollo de las habilidades motrices en los estudiantes del nivel académico 2 desde la mirada de la docente encargada.

**Entrevistadora:** Verónica Buñay

**Persona Entrevistada:** Lcda. Sonia Pasato

Preguntas:

1. En relación con la parte del esquema corporal ¿Considera usted que sus estudiantes dominan el conocimiento de su propio cuerpo?
2. ¿Cómo se lidia en clases con la frustración de los estudiantes?
3. ¿En qué momentos de la clase ha observado que se produce esta frustración?
4. ¿Considera usted que los estudiantes pueden llegar a no medir su fuerza?



5. ¿Existen estudiantes que no se encuentren en silla de ruedas que tengan dificultades para mantenerse en pie?
6. ¿Cómo describiría la postura de los estudiantes al momento de caminar por el salón o trasladarse por el instituto?
7. ¿Los estudiantes tardan en reaccionar ante estímulos visuales?
8. ¿En alguna ocasión se ha trabajado en el lanzamiento y recepción de balones o pelotas?
9. Ahora que recuerdo, se han organizado algunos eventos dentro de la institución en los cuales los estudiantes han tenido que bailar.
10. ¿Podría usted describir el movimiento de los estudiantes en relación de la música?
11. ¿Qué apoyos se dan dentro de la institución para el desarrollo de las habilidades motoras en los estudiantes?
12. ¿Qué actividades o acciones se podrían hacer para estimular el desarrollo motor?

Muy buenas tardes estimada licenciada, muchas gracias por aceptar esta entrevista. Antes de comenzar me gustaría decirle que esta entrevista es única y exclusivamente con fines de investigación. Todo esto con el propósito de generar una propuesta que ayude a mejorar el contexto educativo. De antemano, le agradecemos por su colaboración.

### **Anexo 3.**



**UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN**

Link adjunto de tutorial muñeco inderrumbable.

<https://youtu.be/hi2IIIhAqVk?si=Dt-4013ANIGs9hrn>

**Guión de entrevista:**

**En aspectos de independencia ¿En qué considera usted que deben trabajar los estudiantes?**

**¿Qué beneficios cree que puedan tener el desarrollo motriz en estudiantes con discapacidad intelectual?**

Estudiantes con nivel de comprensión alto

Que los estudiantes puedan desarrollarse en el deporte y en diferentes actividades de la vida diaria como labores domésticas, cocinar, agricultura, etc.

Nivel de comprensión moderada

Movilizarse, independencia para asistir al baño, higiene y cuidado personal.

Nivel de comprensión grave

Corrección de habilidades motrices para alcanzar la independencia personal.

**Bueno en cuanto a las habilidades del desarrollo motrices básicas, existen algunos elementos que pueden llegar a determinarlas. Estas son el esquema corporal, respiración y relajación, organización espacial, equilibrio, ritmo y coordinación óculo manual.**

**En relación con la parte del esquema corporal ¿Considera usted que sus estudiantes dominan el conocimiento de su propio cuerpo?**

Todo esto va con la edad mental. En el Académico 2 tienen conocimiento de su cuerpo, sin embargo, no al 100%. Lo dominan quienes están en un nivel alto y medio. Por más estimulación que hayan tenido la misma discapacidad evita que lo dominen.

**¿Cómo se lidia en clases con la frustración de los estudiantes?**



A veces es un reto, existen en ocasiones estudiantes que llegan a sentirse así. Es un poco difícil controlarlo completamente. Lo que se suele hacer es quizá hacer trabajos grupales en donde quien no puede o tiene dificultades pueda ser apoyado por otros. Cuando existen dificultades en donde hay agresividad o emociones demasiado fuertes, sugerimos dar paseos para que se despejen estas emociones negativas.

**¿En qué momentos de la clase ha observado que se produce esta frustración?**

Más es por la cuestión de que por su discapacidad tienen un tiempo de atención mínimo. Por eso se suelen aprovechar más las horas de la mañana. Después ellos se cansan o se aburren. Por ello se opta por realizar actividades más relajantes en horas de la tarde como ir a computera.terapia.

**¿Considera usted que los estudiantes pueden llegar a no medir su fuerza?**

Tenemos el caso de “JD” que tiene estereotipias y a veces tiende a expresar reacciones violentas. Sin embargo, el tratarle con suavidad me ha dado buenos resultados y he notado que cambia de actitud.

**¿Existen estudiantes que no se encuentren en silla de ruedas que tengan dificultades para mantenerse en pie?**

No, mas bien. En el caso de “D” o “J” pueden trasladarse, pero no les gusta trabajar mucho, al parecer no han trabajado mucho la parte motriz.

**¿Cómo describiría la postura de los estudiantes al momento de caminar por el salón o trasladarse por el instituto?**

Suelen encorvarse mucho aquellos estudiantes que no utilizan silla de ruedas.

**¿Los estudiantes tardan en reacciona ante estímulos visuales?**

La mayoría no, sin embargo, existen casos como los de “J” y “M” que no suelen estar muy interesados en los estímulos visuales y se distraen con mucha facilidad.



**¿En alguna ocasión se ha trabajado en el lanzamiento y recepción de balones o pelotas?**

Como tal dentro de clase no, pero en horas de receso si se ha intentado jugar con algunos de ellos a atrapar la pelota y lanzarla. A estudiantes como “D” les cuesta un poco el atraparla y volverla a lanzar.

**Ahora que recuerdo, se han organizado algunos eventos dentro de la institución en los cuales los estudiantes han tenido que bailar.**

**¿Podría usted describir el movimiento de los estudiantes en relación de la música?**

Procuramos hacer que todos ellos participen. Si es que no pueden mover las piernas, que muevan los brazos. Pueden hacerlo de diferentes maneras, pero necesitan una mayor estimulación en las extremidades ya que suelen mantenerse rígidos como en el caso de “S”.

**¿Qué apoyos se dan dentro de la institución para el desarrollo de las habilidades motoras en los estudiantes?**

Existen casos de estudiantes que han recibido terapia física y del lenguaje. Porque tienen dificultades para poder hablar y movilizarse. En el caso del estudiante “E” Recibe estos apoyos por su dolor corporal y por qué le cuesta respirar.

El currículum tiene la asignatura de educación física, pero no hay como tal un profesor de educación física. No tenemos un espacio adecuado para poder realizar actividades como correr, saltar en un pie, etc. A veces vamos al patio frontal o bajamos al otro espacio, pero no siempre está a disposición, suelen estar ocupados.

**¿Qué actividades o acciones se podrían hacer para estimular el desarrollo motriz?**



La psicomotricidad debería estar integrada al currículo. Por ejemplo, yo busco dentro del área de matemáticas actividades que tengan que ver con psicomotricidad y que vayan dentro de matemáticas, pero no tenemos como tal.

### **Guía de entrevista:**

**En aspectos de independencia ¿En qué considera usted que deben trabajar los estudiantes?**

**¿Qué beneficios cree que puedan tener el desarrollo motriz en estudiantes con discapacidad intelectual?**

Estudiantes con nivel de comprensión alto

Que los estudiantes puedan desarrollarse en el deporte y en diferentes actividades de la vida diaria como labores domésticas, cocinar, agricultura, etc.

Nivel de comprensión moderada

Movilizarse, independencia para asistir al baño, higiene y cuidado personal.

Nivel de comprensión grave

Corrección de habilidades motrices para alcanzar la independencia personal.

**Bueno en cuanto a las habilidades del desarrollo motrices básicas, existen algunos elementos que pueden llegar a determinarlas. Estas son el esquema corporal, respiración y relajación, organización espacial, equilibrio, ritmo y coordinación óculo manual.**

**En relación con la parte del esquema corporal ¿Considera usted que sus estudiantes dominan el conocimiento de su propio cuerpo?**

Todo esto va con la edad mental. En el Académico 2 tienen conocimiento de su cuerpo, sin embargo, no al 100%. Lo dominan quienes están en un nivel alto y medio. Por más estimulación que hayan tenido la misma discapacidad evita que lo dominen.





### **¿Cómo se lidia en clases con la frustración de los estudiantes?**

A veces es un reto, existen en ocasiones estudiantes que llegan a sentirse así. Es un poco difícil controlarlo completamente. Lo que se suele hacer es quizá hacer trabajos grupales en donde quien no puede o tiene dificultades pueda ser apoyado por otros. Cuando existen dificultades en donde hay agresividad o emociones demasiado fuertes, sugerimos dar paseos para que se despejen estas emociones negativas.

### **¿En qué momentos de la clase ha observado que se produce esta frustración?**

Más es por la cuestión de que por su discapacidad tienen un tiempo de atención mínimo. Por eso se suelen aprovechar más las horas de la mañana. Después ellos se cansan o se aburren. Por ello se opta por realizar actividades más relajantes en horas de la tarde como ir a computera.

### **¿Considera usted que los estudiantes pueden llegar a no medir su fuerza?**

Tenemos el caso de “JD” que tiene estereotipias y a veces tiende a expresar reacciones violentas. Sin embargo, el tratarle con suavidad me ha dado buenos resultados y he notado que cambia de actitud.

### **¿Existen estudiantes que no se encuentren en silla de ruedas que tengan dificultades para mantenerse en pie?**

No, mas bien. En el caso de “D” o “J” pueden trasladarse, pero no les gusta trabajar mucho, al parecer no han trabajado mucho la parte motriz.

### **¿Cómo describiría la postura de los estudiantes al momento de caminar por el salón o trasladarse por el instituto?**

Suelen encorvarse mucho aquellos estudiantes que no utilizan silla de ruedas.

### **¿Los estudiantes tardan en reacciona ante estímulos visuales?**



La mayoría no, sin embargo, existen casos como los de “J” y “M” que no suelen estar muy interesados en los estímulos visuales y se distraen con mucha facilidad.

**¿En alguna ocasión se ha trabajado en el lanzamiento y recepción de balones o pelotas?**

Como tal dentro de clase no, pero en horas de receso si se ha intentado jugar con algunos de ellos a atrapar la pelota y lanzarla. A estudiantes como “D” les cuesta un poco el atraparla y volverla a lanzar.

**Ahora que recuerdo, se han organizado algunos eventos dentro de la institución en los cuales los estudiantes han tenido que bailar.**

**¿Podría usted describir el movimiento de los estudiantes en relación de la música?**

Procuramos hacer que todos ellos participen. Si es que no pueden mover las piernas, que muevan los brazos. Pueden hacerlo de diferentes maneras, pero necesitan una mayor estimulación en las extremidades ya que suelen mantenerse rígidos como en el caso de “S”.

**¿Qué apoyos se dan dentro de la institución para el desarrollo de las habilidades motoras en los estudiantes?**

Existen casos de estudiantes que han recibido terapia física y del lenguaje. Porque tienen dificultades para poder hablar y movilizarse. En el caso del estudiante “E” Recibe estos apoyos por su dolor corporal y por qué le cuesta respirar.

El currículum tiene la asignatura de educación física, pero no hay como tal un profesor de educación física. No tenemos un espacio adecuado para poder realizar actividades como correr, saltar en un pie, etc. A veces vamos al patio frontal o bajamos al otro espacio, pero no siempre está a disposición, suelen estar ocupados.

**¿Qué actividades o acciones se podrían hacer para estimular el desarrollo motriz?**



**UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN**

La psicomotricidad debería estar integrada al currículo. Por ejemplo, yo busco dentro del área de matemáticas actividades que tengan que ver con psicomotricidad y que vayan dentro de matemáticas, pero no tenemos como tal.



**UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN**

**DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN  
DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR  
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA**

---

Yo, *Karla Verónica Buñay Cárdenas*, portadora de la cédula de ciudadanía nro. 0302598354 estudiante de la carrera de Educación Especial Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada "*Sistema de Actividades Lúdicas basadas en una Educación Inclusiva para Desarrollar las Habilidades Motrices básicas de los Estudiantes con Discapacidad Intelectual del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay*" son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado "*Sistema de Actividades Lúdicas basadas en una Educación Inclusiva para Desarrollar las Habilidades Motrices de los Estudiantes con Discapacidad Intelectual del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay*" en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 13 de octubre de 2023

---

*Karla Verónica Buñay Cárdenas*  
C.I.: 0302598354



**UNIVERSIDAD  
NACIONAL DE  
EDUCACIÓN**

**CERTIFICACIÓN DEL TUTOR PARA  
TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR  
DIRECCIONES DE CARRERA DE GRADO PRESENCIALES**

---

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo |

Yo, Geycell Emma Guevara Fernández, tutora del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado "Sistema de Actividades Lúdicas Basadas en una Educación Inclusiva para Desarrollar las Habilidades Motrices Básicas de los Estudiantes con Discapacidad Intelectual del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay", perteneciente a la estudiante: Karla Verónica Buñay Cárdenas, con C.I. 0302598354. Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 7 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 22 de agosto 2023



Geycell Emma Guevara Fernández

C.I: 0151496353

---