

UNIVERSIDAD
BOLIVARIANA
DEL ECUADOR



UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE ECUADOR

**MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA DE LA CULTURA FÍSICA CON MENCIÓN EN
EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA
TRABAJO DE TITUCIÓN**

**TRABAJO DE TITULACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
MAGÍSTER EN MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA DE LA CULTURA FÍSICA
MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA.**

TEMA

**Programa de Juegos recreativos para mejorar la concentración en estudiantes con
trastorno de hiperactividad del nivel básica elemental.**

Autor/es:

Manuel Andrés Juca Juca
Samaria Belén Osejos Villao

Tutor/a:

PhD. Damaris Hernández Gallardo

ECUADOR

2024



DEDICATORIA

Este presente trabajo se los dedico con todo el amor del mundo a mis seres amados hijas, esposa por todo el apoyo y a mis queridos padres por saber inculcar buenos valores, con sus consejos apoyaron moralmente que culmine mi carrera y se haga realidad mis sueños.

Dedico este proyecto principalmente a DIOS, a mi madre Carmen Villao, Padre Wilson Osejos, hija Sammi Vinueza Osejos, a la Ilustre Catedrática PH. D Damaris Hernández por ser mi inspiración base fundamental de obtención de este tan anhelado título.

Dedico esta tesis a todos mis estudiantes de la U. E. LCG quienes me incentivaron a dar este gran paso, también a todas aquellas personas que lanzaron obstáculos para que tropezara y fracasara en mi carrera profesional, bendiciones.



AGRADECIMIENTO

Le agradezco primeramente a Dios por darme salud, vida, inteligencia, y sabiduría para cumplir mis sueños y un agradecimiento especial a mi tutora Damaris Hernández Gallardo y al personal docente de la Universidad Bolivariana del Ecuador quienes con sus conocimientos nos enseñaron, nos tuvieron paciencia durante un año, luego agradezco a mi tutor por tener paciencia y brindar sus conocimientos sobre todo por incentivar a cumplir nuestro sueño.

Agradezco infinitamente a Dios por darme la fortaleza necesaria en todo el proceso, a mis padres por ser mi motor para avanzar, a mi hija que ha sido de gran motivación y superación, a mi tutora quién me empuja a ser una profesional exitosa.

Agradezco de todo corazón a todos los Directivos de la Unidad E. Liceo Cristiana de Guayaquil que me apoyaron y creyeron en mi capacidad.

Gracias a mis compañeras – amigas de trabajo por las palabras motivacionales y el apoyo incondicional.



RESUMEN

El documento presenta un proyecto de investigación para desarrollar un "Programa de Juegos recreativos para mejorar la concentración en estudiantes con trastorno de hiperactividad del nivel básica elemental" en la Unidad Educativa *Liceo Cristiano de Guayaquil*. Justifica la necesidad de la investigación planteando que cerca del 65% de los estudiantes de educación básica elemental en la institución muestran síntomas notorios de déficit atencional e hiperactividad problemática, lo que afecta su rendimiento académico y bienestar socioemocional. Existe poco apoyo pedagógico para estos estudiantes. Define el problema como la necesidad de mejorar la concentración de niños de 6 a 7 años con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en clases de Educación Física, mediante intervenciones efectivas e inclusivas. El objetivo general es proponer un programa de juegos recreativos para mejorar su concentración. La investigación tiene un enfoque mixto, *descriptivo, no experimental*. En el marco teórico se analizan antecedentes del TDAH, su impacto en concentración y aprendizaje infantil. Se concluye que el juego promueve neurogénesis, reduce hiperactividad, mejora motivación y funcionamiento ejecutivo. La metodología explica la aplicación secuencial de métodos cuantitativos (encuestas) y cualitativos (observación participante), para caracterizar la situación inicial y fundamentar el diseño de la propuesta de intervención psicoeducativa mediante 8 sesiones lúdicas de 40 minutos adaptadas para TDAH. Se especifican procedimientos para pilotaje y la validación teórica de contenido posterior por juicio de 5 expertos mediante cuestionario estandarizado, valorando criterios como sustento teórico, pertinencia de actividades y potencial efectividad. Permitirá determinar la validez conceptual de la intervención, antes de la implementación masiva. Los hallazgos recalcan la necesidad de capacitación docente para estrategias pedagógicas inclusivas, que se adapten a estilos diferenciados de aprendizaje.

Palabras clave: Concentración, TDAH, Juegos recreativos, Educación física, Inclusión.



ABSTRACT

The document presents a research project to develop a "Recreational Games Program to improve concentration in students with hyperactivity disorder at the basic elementary level" in the Liceo Cristiano Educational Unit of Guayaquil. It justifies the need for the research by stating that about 65% of elementary basic education students at the institution show notable symptoms of attention deficit and problematic hyperactivity, which affects their academic performance and socio-emotional well-being. There is little pedagogical support for these students. It defines the problem as the need to improve the concentration of children aged 6 to 7 years with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in Physical Education classes, through effective and inclusive interventions. The general objective is to propose a recreational games program to improve your concentration. The research has a mixed, descriptive, non-experimental approach. In the theoretical framework, the antecedents of ADHD, its impact on concentration and child learning are analyzed. It is concluded that the game promotes neurogenesis, reduces hyperactivity, improves motivation and executive functioning. The methodology explains the sequential application of quantitative (surveys) and qualitative (participant observation) methods, to characterize the initial situation and base the design of the intervention proposal. psychoeducational through 8 playful sessions of 40 minutes adapted for ADHD. Procedures are specified for piloting and theoretical validation of subsequent content by the judgment of 5 experts using a standardized questionnaire, assessing criteria such as theoretical support, relevance of activities and potential effectiveness. It will allow the conceptual validity of the intervention to be determined before mass implementation. The findings emphasize the need for teacher training for inclusive pedagogical strategies that adapt to differentiated learning styles.

Key words: Concentration, ADHD, Recreational games, Physical education, Inclusion.



INDICE GENERAL

FICHA SENESCYT PARA EL REPOSITORIO.....	¡Error! Marcador no definido.
COPIA INFORME DE SIMILITUD (ANTIPLAGIO).....	¡Error! Marcador no definido.
CERTIFICACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS DEL AUTOR (ES)	¡Error! Marcador no definido.
AVAL DEL TUTOR DE LA TESIS	¡Error! Marcador no definido.
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT.....	v
ÍNDICE DE TABLAS	ix
LISTADO DE GRÁFICOS	ix
LISTADO DE ANEXOS.....	ix
Introducción	1
Presentación y Contextualización	1
Justificación del Problema.....	2
Planteamiento del Problema.....	3
Precisión del Tema	3
Objeto de Estudio.....	3
Objetivo General.....	3
Preguntas Científicas.....	4
Variables de Investigación	4



Objetivos Específicos de la Investigación.....	4
Métodos a Emplear.....	5
Declaración de la población y muestra.....	5
Declaración del tipo de investigación.....	5
Principales Aportes.	6
Importancia, Necesidad Social, Novedad Y Actualidad Científica.....	6
Descripción breve del contenido de los capítulos que integran el informe del trabajo de titulación.....	7
Capítulo I: Marco Teórico.....	8
1.1. Antecedentes Históricos Acerca De Las Estrategias Para Mejorar La Concentración De Estudiantes Con TDAH En El Contexto De La Educación Física.....	8
<i>1.1.1. Antecedentes Internacionales Acerca de las Estrategias para Mejorar la Concentración de Estudiantes con TDAH en el Contexto de la Educación Física.</i>	<i>9</i>
<i>1.1.2. Antecedentes Nacionales Acerca de las Estrategias para Mejorar la Concentración de Estudiantes con TDAH en el Contexto de la Educación Física.</i>	<i>11</i>
1.2. Antecedentes Teóricos Acerca del TDAH y la Concentración y el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en Estudiantes en niños.....	13
<i>1.2.1. El Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad</i>	<i>13</i>
<i>1.2.2. La Concentración en Niños con TDAH</i>	<i>16</i>
<i>1.2.3. Desarrollo Cognitivo, Aprendizaje y TDAH en Niños.....</i>	<i>17</i>
1.3. La Educación Física la Concentración y el Aprendizaje en la Infancia.....	23
<i>1.3.1. Uso de Tecnologías y Recursos Didácticos que Facilitan la Participación y Concentración de los Estudiantes con TDAH en la Clase de Educación Física.</i>	<i>26</i>
1.4. Normativas y políticas educativas que respalden la inclusión de estudiantes con TDAH y promuevan adaptaciones en el currículo.	27
Capítulo II. Metodología Para El Desarrollo De La Investigación Y Estudio Diagnóstico.....	28



2.1. Metodología	28
2.1.1. Operacionalización de las Variables	28
2.1.2. Enfoque de la Investigación	31
2.1.3. Alcance de la Investigación	31
2.1.4. Declaración y Justificación del Tipo de Investigación	31
2.1.5. Métodos Empleados y sus Propósitos en el Contexto de Investigación	31
2.1.6. Instrumentos Derivados de la Metodología Seleccionada.	33
2.1.7. Población y Muestra	34
2.1.8. Estrategia Metodológica Investigativa	35
2.1.9. Descripción de la Metodología de Acuerdo con las Tareas de investigación.....	36
2.2. Presentación de los Resultados del Estudio Diagnóstico: El Análisis, Interpretación y Discusión de los Resultados de la Etapa de Diagnóstico Inicial.	39
Capítulo III: Presentación y Validación de la Propuesta.	45
3.1. Diseño de Programa de Juegos recreativos para mejorar la concentración en estudiantes con trastorno de hiperactividad del nivel básica elemental.....	45
3.2. Validación de la propuesta	87
Conclusiones	88
Recomendaciones	89
Bibliografía	91
Anexos	¡Error! Marcador no definido.
TRIBUNAL PROYECTO DE TITULACIÓN.....	¡Error! Marcador no definido.
Nombre y Apellidos Nombre y Apellidos	¡Error! Marcador no definido.
Nombres y Apellidos	¡Error! Marcador no definido.
Profesor (a) tutor (a) del Proyecto de Titulación.....	98



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Operacionalización de la variable dependiente concentración.....	29
Tabla 2: Operacionalización de la variable dependiente inclusión.....	30
Tabla 3: Descripción de la población de estudio.	34
Tabla 4: Niños detectados con sospecha de hiperactividad de la población de estudio según el Cuestionario de Conners para profesores. (Salas-Bravo, y otros, 2017)	41
Tabla 5: Actividades por Sesiones de clases.	47
Tabla 6: Evaluación Individual.....	48
Tabla 7: Observación Participante.....	49
Tabla 8: Sesiones de Actividades	50

LISTADO DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribución por edades de la población de estudio	40
Gráfico 2: Estudiantes con sospecha de TDAH por sexo.....	42
Gráfico 3: Principales conductas detectadas en la población de estudio.....	44

LISTADO DE ANEXOS

Anexo 1: Cuestionario de conducta de CONNERS para PROFESORES (C.C.E.; Teacher`s Questionnaire, C. Keith Conners). Forma abreviada.....	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 2: Cuestionario De Conducta En La Escuela (C.C.E.; Teacher`s Questionnaire, C. Keith Conners). Forma abreviada.....	¡Error! Marcador no definido.
Anexo 3: Actividades lúdicas de evaluación.....	¡Error! Marcador no definido.



UNIVERSIDAD
BOLIVARIANA
DEL ECUADOR

TRABAJO DE TITULACIÓN



Introducción

Presentación y Contextualización

El trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) se presenta como un desafío significativo en el ámbito educativo, especialmente en estudiantes de nivel básico elemental. La dificultad para mantener la concentración y el exceso de energía asociados con este trastorno pueden afectar negativamente el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes. En este contexto, la búsqueda de estrategias pedagógicas efectivas que promuevan la concentración y el control de la hiperactividad se ha convertido en una prioridad educativa.

El trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) se manifiesta como una condición neurobiológica que impacta significativamente en el ámbito educativo, especialmente en el nivel básico elemental, donde los estudiantes de 6 a 7 años se encuentran en una etapa crucial de su desarrollo. La Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil no escapa a los desafíos que este trastorno presenta, afectando la concentración y el rendimiento académico de un grupo específico de estudiantes.

Diversos estudios han demostrado que la implementación de programas de juegos recreativos puede ser una herramienta valiosa para mejorar la concentración en niños con TDAH (Riglin et al., 2021; Santana-Vidal et al., 2020). Estos juegos no solo ofrecen una alternativa atractiva y motivadora para el aprendizaje, sino que también proporcionan un espacio para el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales. En el ámbito específico de la educación básica elemental, donde los niños tienen edades comprendidas entre los 6 y 7 años, la aplicación de programas diseñados para abordar las necesidades específicas de este grupo poblacional se vuelve esencial.

Esta investigación no solo busca identificar las dificultades enfrentadas por los estudiantes con TDAH, sino también proponer intervenciones prácticas y efectivas que puedan implementarse en el entorno educativo de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil. A través de este estudio, se aspira a contribuir al diseño de estrategias pedagógicas innovadoras y centradas en el estudiante, que beneficien no solo a los participantes de esta investigación, sino a la comunidad educativa en general.

La presente investigación se centra en evaluar la efectividad de un programa de juegos recreativos en la mejora de la concentración de estudiantes con TDAH en la Unidad Educativa





Liceo Cristiano de Guayaquil. Se espera que los resultados de este estudio proporcionen información valiosa para educadores, psicólogos y profesionales de la salud interesados en estrategias innovadoras para abordar las necesidades educativas de niños con TDAH en el contexto de la educación básica elemental.

Justificación del Problema

Los niños con TDAH presentan períodos de atención muy breves, se distraen fácilmente con cualquier estímulo externo y muestran dificultades para mantener el foco atencional en tareas, juegos o actividades propias de su edad. Tienen también problemas para controlar los impulsos e interferir en conversaciones o actividades de otros compañeros. Todo esto afecta sus interacciones sociales y su rendimiento académico (Thapar & Cooper, 2016). En Ecuador, aunque no existen estadísticas oficiales confiables, diversos estudios estiman una prevalencia entre el 5% y 10% en la población escolar. Ello significaría que entre 150.000 a 300.000 niños ecuatorianos en edad estudiantil padecerían este trastorno. Sin embargo, muchos casos pasan desapercibidos por falta de formación docente en estrategias de manejo e intervención temprana. Esto perpetúa los problemas académicos y conductuales, con alto impacto socioemocional sobre los estudiantes con TDAH (Pérez et al., 2018).

En la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil, según reportes de los docentes de aula, aproximadamente 3 de cada 25 estudiantes de educación básica elemental muestran síntomas notorios de déficit atencional e hiperactividad problemática. Esto genera constantes interrupciones en la dinámica de las clases, dispersión en los demás alumnos e imposibilidad de avanzar fluidamente en los contenidos programados. También provoca frustración en los docentes y el equipo directivo, quienes no cuentan con las herramientas para saber cómo manejar apropiadamente la situación.

Ante esta problemática que afecta el bienestar y desarrollo integral de los estudiantes con TDAH, así como el ambiente de aprendizaje en el aula, surge la necesidad de realizar la presente investigación. Se requiere determinar intervenciones pedagógicas efectivas que, desde un enfoque inclusivo, permitan mejorar la concentración y autorregulación en estos niños durante las actividades escolares. Un programa de juegos recreativos adecuadamente estructurado podría constituir una herramienta valiosa en este propósito. Al ofrecer un espacio de aprendizaje dinámico, significativo y adaptado a las necesidades específicas de los alumnos con TDAH, se





esperaría observar mejoras en su capacidad atencional y, consecuentemente, en su motivación, comportamiento y rendimiento académico. El estudio permitiría también analizar el impacto de la propuesta sobre el ambiente grupal de aprendizaje en el aula, lo cual brindaría luces para el diseño de estrategias pedagógicas innovadoras, centradas en la diversidad y los ritmos individuales de los estudiantes

Planteamiento del Problema.

Teniendo en cuenta los planteado anteriormente nos encontramos ante el siguiente **problema científico**: ¿Cómo mejorar la concentración de estudiantes de 5 a 7 años con trastorno de déficit de atención por hiperactividad (TDAH) en la clase de Educación Física del nivel básica elemental en las edades de 6 – 7 años, de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil?

Precisión del Tema

El trabajo de titulación que se presenta titulado: “Programa de Juegos recreativos para mejorar la concentración en estudiantes con trastorno de hiperactividad del nivel básica elemental” responde al proyecto de investigación del programa de la maestría: Educación Física y Calidad de Vida en contextos inclusivos y diversos y responde a la sub línea: el proceso de enseñanza-aprendizaje en la clase de Educación Física Inclusiva, que se articula con el programa institucional: el perfeccionamiento del proceso pedagógico profesional en los diferentes contextos y niveles educativos ante los retos de educación para el siglo XXI y la línea de investigación de la Universidad Bolivariana del Ecuador: pedagogía, didáctica y gestión de la educación superior.

Objeto de Estudio.

El objeto de estudio de la investigación es Pedagogía y Didáctica de la Educación Física.

Objetivo General.

Proponer un programa de juegos recreativos para mejorar la concentración de los estudiantes de 6 a 7 años con trastorno de déficit de atención por hiperactividad (TDAH) en la clase de educación física, de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil.





Preguntas Científicas

1. ¿Cuáles son los antecedentes teóricos e históricos en el proceso de la concentración en niños con trastorno de déficit de atención por hiperactividad (TDAH)?
2. ¿Cuál es el nivel actual de la concentración de los estudiantes de 6 a 7 años con trastorno de déficit de atención por hiperactividad (TDAH) en la clase de educación física del nivel básica elemental de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil?
3. ¿Qué elementos incluir en un programa de juegos recreativos para mejorar la concentración de los estudiantes de 6 a 7 años con trastorno de déficit de atención por hiperactividad (TDAH) en la clase de educación física del nivel básica elemental de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil?
4. ¿Cuál es la efectividad del programa de juegos recreativos para mejorar la concentración de los estudiantes de 6 a 7 años con trastorno de déficit de atención por hiperactividad (TDAH) en la clase de educación física del nivel básica elemental de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil?

Variables de Investigación

Variables dependientes: concentración e inclusión en niños

Variable independiente: programa de juegos recreativos

Objetivos Específicos de la Investigación.

1. Determinar los antecedentes históricos, teóricos y conceptuales que sustentan el proceso de concentración en niños con trastorno de déficit de atención por hiperactividad (TDAH).
2. Determinar el estado actual de la concentración de los estudiantes de 6 a 7 años con trastorno de déficit de atención por hiperactividad (TDAH) en la clase de educación física del nivel básica elemental de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil
3. Elaborar un programa de juegos recreativos para mejorar la concentración de los estudiantes de 6 a 7 años con trastorno de déficit de atención por hiperactividad (TDAH) en la clase de educación física del nivel básica elemental de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil
4. Validar el programa de juegos recreativos para mejorar la concentración de los estudiantes de 6 a 7 años con trastorno de déficit de atención por hiperactividad (TDAH) en la clase de





educación física del nivel básica elemental de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil

Métodos a Emplear

Métodos del Nivel Teórico. Facilitan el sustento teórico y metodológico de la investigación, además del análisis de los resultados, la construcción de la propuesta y el establecimiento de las conclusiones, los utilizados en este trabajo fueron:

- ☞ Análisis y síntesis permite la separación del todo en parte para el estudio de los elementos fundamentales que lo componen estableciendo sus interrelaciones.
- ☞ Inducción y deducción posibilita el análisis del fenómeno desde lo particular a lo general y viceversa.
- ☞ Histórico - lógico hace posible el análisis de la evolución histórica del objeto de estudio y los hitos que marcaron cada momento.

Métodos del Nivel Empírico. Su empleo permite el trabajo de campo, es decir la recolección de datos, su organización y el establecimiento de resultados.

- ☞ Medición para constatar el nivel de atención de los estudiantes con TDAH
- ☞ Observación científica para determinar los posibles estudiantes con TDAH
- ☞ Criterio de expertos para la validación teórica del programa de juegos recreativos de juegos recreativos para mejorar la concentración de los estudiantes de 6 a 7 años con trastorno de déficit de atención por hiperactividad (TDAH)

Método matemático-estadístico. Se emplea para el análisis de los resultados obtenidos del test de atención aplicado. (estadística descriptiva)

Declaración de la población y muestra.

La investigación se realiza en la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil adoptando como población de estudio 15 paralelos de enseñanza Básica Inicial, con un total de 270 niños de edades comprendidas de 6 y 7 años, de ellos 142 son hembras y 136 son varones.

Declaración del tipo de investigación.

El enfoque de investigación es mixto, responde al paradigma pragmático, combina elementos tanto cualitativos como cuantitativos en el estudio. Se utiliza con el propósito de obtener una



comprensión más completa y holística del fenómeno de estudio, además ofrece flexibilidad en la recopilación de datos, permitiendo adaptarse a cambios durante el proceso de investigación. Si se identifican nuevos aspectos relevantes, se pueden incorporar métodos adicionales para abordarlos. (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018; Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2020) Según el alcance gnoseológico es descriptiva y según la manipulación de las variables es un estudio no experimental, de corte transversal. Hernández et al., (2020)

Principales Aportes.

El principal aporte de la investigación es una respuesta a la necesidad urgente de desarrollar enfoques pedagógicos adaptados a las características individuales de los estudiantes con TDAH, con el objetivo de mejorar su experiencia educativa y potenciar su desarrollo académico y socioemocional.

Importancia, Necesidad Social, Novedad Y Actualidad Científica.

Importancia: La importancia de tu investigación radica en su capacidad para abordar y mejorar la concentración de estudiantes con trastorno de hiperactividad en el nivel básico elemental de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil. Este enfoque específico puede tener un impacto significativo en la calidad de la educación y el bienestar de estos estudiantes. Además, la atención a las necesidades de inclusión educativa contribuye al desarrollo de un sistema educativo más equitativo y adaptado a la diversidad de los estudiantes.

Necesidad Social: La necesidad social se evidencia en la creciente conciencia de la importancia de la inclusión educativa y el apoyo a estudiantes con trastornos de hiperactividad. Abordar estas necesidades en el contexto de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil responde a una demanda social de ofrecer oportunidades educativas efectivas y accesibles para todos, independientemente de sus diferencias y desafíos.

Novedad Científica: La novedad científica del trabajo reside en la presentación de un Programa de Juegos Recreativos específicamente diseñado para mejorar la concentración en estudiantes con trastorno de hiperactividad. Este enfoque innovador combina estrategias lúdicas con objetivos educativos, proporcionando una nueva perspectiva para abordar las necesidades educativas de este grupo particular de estudiantes. La adaptación del programa al contexto de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil añade valor al enfoque, ofreciendo una solución

contextualizada.

Actualidad Científica: La actualidad científica de la investigación se destaca por la relevancia y aplicabilidad inmediata de tu propuesta en el contexto educativo actual. La atención a las necesidades específicas de los estudiantes con trastorno de hiperactividad se alinea con las tendencias actuales en la investigación educativa, que enfatizan la importancia de la inclusión y la adaptación de estrategias pedagógicas para atender a la diversidad de los estudiantes.

Descripción breve del contenido de los capítulos que integran el informe del trabajo de titulación.

El informe de investigación consta de:

- ↪ Introducción. Donde se expone la justificación de la investigación y el diseño teórico de la misma, donde se define claramente que se va a investigar y por qué.
- ↪ Capítulo I. Fundamentos teóricos sobre las particularidades de la atención en niños con hiperactividad, se exponen teorías sobre el tema, además se analizan los antecedentes, las principales concepciones, los avances en el mundo, la evaluación y el aporte de la Educación física a la mejora de la concentración en niños con TDAH.
- ↪ Capítulo II: Se expone ampliamente la metodología para el desarrollo de la investigación, es decir cómo se va a realizar la investigación y se describen las técnicas, instrumentos y procedimientos para la recogida de datos y su análisis en correspondencia a las variables en estudio, además los resultados del estudio diagnóstico acerca del estado de la atención que presentan los estudiantes con trastornos de hiperactividad.
- ↪ Capítulo III. Este capítulo se dedica a la presentación de la propuesta Programa de Juegos recreativos para mejorar la concentración en estudiantes con trastorno de hiperactividad del nivel básica elemental y la validación de la misma que este caso se realizó una validación teórica por criterio de experto.
- ↪ Conclusiones. Se exponen los principales resultados de la investigación en forma de generalizaciones y acorde a los objetivos planteados en el diseño teórico.
- ↪ Recomendaciones. En función de los principales hallazgos encontrados y dificultades.
- ↪ Bibliografía según las normas APA
- ↪ Anexos.

Capítulo I: Marco Teórico

En este capítulo se exponen los principales antecedentes históricos y teóricos que sustentan científicamente la investigación y van a permitir además el análisis de los resultados y la presentación de la propuesta, partiendo de una exhaustiva revisión de la literatura especializada actualizada.

1.1. Antecedentes Históricos Acerca De Las Estrategias Para Mejorar La Concentración De Estudiantes Con TDAH En El Contexto De La Educación Física.

Los inicios de la investigación del TDAH comenzó en los años 1901 y 1949 donde se consideraba como un problema cerebral infantil donde el autor Still (1902) comenzó a definir conceptos y caracterizar los diferentes elementos del TDAH empezaba relacionando la hiperactividad con problemas de conducta y aprendizaje. Sin embargo, esto no fue bien concebido porque esto iba más allá de un daño cerebral. Era considerado una definición muy irruptora para lo que se refiere el déficit de atención.

Más adelante, los estudios avanzaron y las definiciones cambiaron sobre el TDAH. En el periodo 1950 a 1979 la segunda etapa que consideraba una manera más explotaría de la causa del fenómeno. Es así que comenzó a entenderse como el “síndrome del niño hiperactivo”. Chess (1960) entendió la necesidad de probar que no existía aspectos comportamentales explícitos y fáciles de controlar. Se debía a una difusión cerebral.

En el periodo de 1980 a 1989, se consideraba el TDAH como una categoría diagnóstica y fue ingresada en la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE) pero con una nueva denominación, síndrome de hipercinético (Organization, 1993). Sin embargo, fue modificado según la Asociación Americana de Psiquiatría (APA) (1968) y nombrado como hipercinética en la infancia o adolescencia. Más después, la clasificación de APA (2013) vuelve a ser objeto de crítica y se cataloga dentro de los trastornos del neurodesarrollo.

En la literatura reciente, se han explorado diversas estrategias lúdicas y recreativas como enfoques para abordar el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Estos enfoques, que a menudo involucran actividades deportivas, ofrecen un marco valioso para comprender cómo se pueden tratar los desafíos asociados con el TDAH. Llega la última etapa

desde 1990 hasta la actualidad con la conceptualización del TDAH bajo modelos explicativos. La exagerada actividad motora debe ser comprendida desde un enfoque multidimensional (Servera, 2012). Pero a lo anterior, Barkley (2002) manifiesta que los niños con TDAH no tienen una adecuada inhibición conductual que genera una disminución del autocontrol y las dificultades de ejecutar las funciones mentales para el desarrollo emocional social y cognitivo.

1.1.1. Antecedentes Internacionales Acerca de las Estrategias para Mejorar la Concentración de Estudiantes con TDAH en el Contexto de la Educación Física.

El estudio de Ramírez et al. (2015), realizado en Cartagena, Colombia, resalta la importancia de la participación activa de los estudiantes en su proceso de transformación de actitudes. Esto sugiere que el enfoque lúdico no solo se trata de aplicar actividades, sino de involucrar a los estudiantes en su propio proceso de cambio. Este enfoque participativo puede ser esencial para empoderar a los niños con TDAH y ayudarles a desarrollar estrategias efectivas para el control de la hiperactividad y la mejora de la atención.

La afirmación de Quintero et al. (2021) sobre el impacto positivo de las sesiones de ejercicio aeróbico en la función neurocognitiva y el control inhibitorio de los niños con TDAH destaca la importancia de abordar el TDAH de manera holística. Esto lleva a pensar en cómo podemos diseñar programas de ejercicio que sean accesibles y sostenibles en el entorno escolar y en el hogar, brindando a los niños con TDAH una herramienta efectiva para manejar sus desafíos.

La prolongación de los tratamientos terapéuticos para niños con TDAH plantea importantes reflexiones sobre la sostenibilidad de los resultados obtenidos. El estudio realizado por Omidvar et al. (2018), que extendió un programa de ejercitación física a lo largo de 10 semanas, proporciona evidencia sólida de que la duración del tratamiento está directamente relacionada con la mejora del comportamiento en niños con TDAH. Esta constatación lleva a cuestionar cuál podría ser la duración óptima de tales tratamientos y cómo esta prolongación afecta la persistencia de los beneficios a largo plazo. Además, se destaca la importancia del involucramiento activo de los padres, profesores y alumnos en el proceso terapéutico. Si se extendiera aún más en el tiempo y si todas las partes interesadas se comprometieran, es posible que los resultados fueran aún más exitosos. Estos hallazgos son respaldados por Merav (2005), quien observó mejoras en el rendimiento académico de niños con problemas de atención e hiperactividad cuando se les brindó un tratamiento de larga duración. Estos resultados enfatizan la necesidad de considerar la duración

y la colaboración en el tratamiento del TDAH.

En cuanto a la metodología propuesta por Marichal (2020), que se centra en ejercicios metódicos y dirigidos para regular el TDAH, es importante examinar sobre su aplicabilidad en contextos locales. La estructura de la sesión, que incluye un calentamiento gradual, una parte central con actividades específicas y una "vuelta a la calma" con actividades de relajación y respiración, demuestra un enfoque bien planificado. Sin embargo, estas actividades requieren una implementación consistente y repetida, ya que se recomienda llevar a cabo al menos dos sesiones. Esta metodología resalta la importancia de la consistencia en el proceso terapéutico y plantea la pregunta de cómo se pueden adaptar estos enfoques para satisfacer las necesidades individuales de los niños con TDAH en diferentes entornos locales. Además, la inclusión de actividades de relajación y respiración en la "vuelta a la calma" resalta la relevancia de la regulación emocional en el tratamiento del TDAH. Estas afirmaciones invitan a explorar cómo se pueden diseñar programas terapéuticos efectivos y culturalmente sensibles para abordar los desafíos específicos que enfrentan los niños con TDAH en diversos contextos.

La importancia de una evaluación homogénea antes y después de los tratamientos de juegos recreativos se destaca como un elemento crucial en el abordaje del TDAH. Según Millán (2012), este enfoque de evaluación integral debe constar de dos etapas fundamentales: la evaluación previa al tratamiento y la evaluación posterior al tratamiento de los alumnos con TDAH. Esta metodología no solo permite medir de manera precisa la efectividad de las intervenciones, sino que también proporciona una comprensión profunda de la evolución de los niños en términos de atención y comportamiento.

Las evidencias empíricas anteriores conducen a una consideración central: el objetivo primordial de todos los tratamientos para el TDAH, tal como lo expone el autor Ramírez Flores (2015), es lograr una atención efectiva. Este objetivo no solo implica una mejora en la capacidad de atención, sino que también abarca aspectos esenciales como la motivación, el interés intrínseco y la mejora de las relaciones sociales y familiares. Las recomendaciones proporcionadas por el autor, como fomentar la participación individual, plantear preguntas frecuentes y adaptar la dificultad de las tareas de acuerdo con la capacidad de atención, revelan estrategias prácticas para abordar la impulsividad y mantener a los niños enfocados en actividades que sean a la vez estimulantes y no disruptivas.

Todo esto subraya un papel fundamental de las actividades lúdicas y recreativas en el

tratamiento del TDAH. Al buscar garantizar una mejor atención y reducir la impulsividad, estas actividades se presentan como herramientas valiosas para ayudar a los niños a mantenerse enfocados en tareas motivadoras y constructivas. Estas consideraciones son esenciales para el desarrollo de enfoques terapéuticos efectivos que beneficien a los niños con TDAH y mejoren su calidad de vida en general.

Durante la implementación de la observación participante, se adoptará un rol activo en las sesiones recreativas, interactuando de manera natural con los niños para ganar su confianza y establecer un reporte efectivo. Simultáneamente, se registrarán notas de campo detalladas, capturando aspectos como el nivel de concentración e involucramiento en la actividad, las interacciones sociales, las reacciones afectivas, la respuesta a consignas y las necesidades de apoyo, entre otros.

Un caso de éxito es el programa "Fútbol en la Escuela" desarrollado en España, que consiste en sesiones de juego de fútbol de una hora, dos veces por semana, con entrenadores profesionales (Romero-Ayuso et al., 2021). Un estudio mostró mejoras significativas en la atención sostenida visual de los niños con TDAH participantes. La estructura predecible, el modelaje de técnicas y los refuerzos positivos del entrenador fueron clave.

Otro programa innovador denominado "Luchando por el Control" implementado en Taiwán incluye el entrenamiento de artes marciales, yoga y mindfulness (Pan et al., 2019). Un piloto evidenció reducción de síntomas de hiperactividad e impulsividad y mejoras en memoria de trabajo. Esto subraya el potencial de prácticas contemplativas en combinación con actividad física.

Experiencias en Estados Unidos resaltan la importancia de ofrecer diversas opciones deportivas, desde natación hasta ciclismo, para identificar las preferencias individuales de cada estudiante con TDAH y personalizar así los programas (Wigal et al., 2013). Permite aprovechar sus intereses para maximizar compromiso

1.1.2. Antecedentes Nacionales Acerca de las Estrategias para Mejorar la Concentración de Estudiantes con TDAH en el Contexto de la Educación Física.

En el contexto de Ecuador, la situación del TDAH puede variar. En los últimos años, ha habido un aumento en la necesidad de entender este trastorno como un limitante en las aulas de clase referente al progreso conjunto de los estudiantes, lo que ha llevado a una mejor identificación y diagnóstico de los niños afectados. Las autoridades educativas y de salud han tomado medidas

para brindar apoyo a los estudiantes con TDAH, como la implementación de adaptaciones en el entorno escolar y terapias específicas. Sin embargo, todavía pueden existir desafíos en términos de acceso equitativo a servicios de diagnóstico y tratamiento por falta de directrices a nivel del sistema de educación nacional (Orozco Peña, 2012). El enfoque en la educación inclusiva y el apoyo integral a los niños con TDAH es fundamental para garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial en el sistema educativo ecuatoriano.

Por su parte, Baños Paucar (2018) llevaron a cabo un estudio en Quito para evaluar los beneficios de un programa extracurricular de actividad física en niños 184 con TDAH. Los resultados indicaron mejoras significativas en la atención selectiva y sostenida visual tras 3 meses de intervención. Aunque se requiere replicación con muestras mayores, es un primer indicio del potencial de ejercicio físico aeróbico para manejar síntomas de base neurocognitiva.

Otro estudio desarrollado en Cuenca exploró una metodología de identificación de niños con TDAH usando las escalas de Connors que aplicaron a Profesores y Padres de Familia. Los resultados evidencian que se necesita actividad motriz para contrarrestar este déficit. (Zambrano & Chinga, 2020) Si bien aún no hay suficiente evidencia local sobre intervenciones óptimas, estos trabajos inauguran líneas de acción prometedoras con recursos y personal existente en las instituciones educativas.

Investigadores de la Universidad de Milagro diseñaron actividades de atletismo para evaluar mejorar la atención en niños. Al final, la propuesta fue de un programa de juegos lúdicas para la enseñanza de habilidades motrices básicas usando carreras, lanzamientos y saltos (Aparicio Bone, 2020). Si bien requiere mayor estudio de validez y estandarización entre regiones del país, constituye un primer paso hacia la adaptación de instrumentos de medición de síntomas medulares de TDAH acordes a nuestro contexto sociocultural particular.

Estudio cualitativo desarrollado con padres y docentes en Cuenca por Quezada (2019) develó la necesidad sentida de estrategias pedagógicas prácticas para el manejo cotidiano de la hiperactividad e impulsividad en el aula. Los participantes clamaron por capacitaciones para educadores y mayores canales de comunicación hogar-escuela. Esta retroalimentación “desde el terreno” es invaluable para orientar futuras intervenciones educativas basadas en evidencia local.

1.2. Antecedentes Teóricos Acerca del TDAH y la Concentración y el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en Estudiantes en niños.

La educación sin distinción se fundamenta en la premisa de que todos los individuos, sin importar su origen étnico, género o cualquier otra característica personal, deben tener acceso a una educación de calidad en igualdad de condiciones. Este enfoque busca eliminar barreras y desigualdades, garantizando que cada estudiante tenga la oportunidad de desarrollar al máximo sus capacidades y contribuir positivamente a la sociedad.

1.2.1. *El Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad*

Dentro de este contexto, los niños con TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad) enfrentan desafíos particulares en su proceso educativo. El TDAH es un trastorno neuropsiquiátrico que puede manifestarse en síntomas de inatención, hiperactividad e impulsividad. Los estudiantes con TDAH pueden tener dificultades para mantener la concentración en el aula, seguir instrucciones, organizar sus tareas y regular su comportamiento. Estas dificultades pueden afectar negativamente su rendimiento académico y su interacción con compañeros y docentes. Este trastorno lo tiene entre el 3-7% de la población escolar a nivel mundial (Abad Mas et al., 2017).

Según Rosell et. al. (2007), el TDAH puede dar lugar a problemas más amplios que van más allá del ámbito educativo. Los niños con TDAH también pueden enfrentar dificultades para establecer relaciones sociales sostenibles debido a sus impulsos y dificultades de autorregulación del comportamiento. Inclusive, pueden experimentar una disminución de la autoestima debido a los desafíos que enfrentan y a las comparaciones con sus compañeros. Durante el desarrollo social y personal del individuo, el TDAH puede generar un mayor riesgo de desarrollar problemas de salud mental, como la ansiedad y la depresión, en caso de que no se gestiona adecuadamente desde una edad temprana.

El Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) se lo considera como un trastorno del desarrollo del autocontrol, caracterizado por trastornos del desarrollo del autocontrol, dificultades de atención, control de impulsos y exceso de actividad motora (Barkley, 1997).

El autor Narkely es quien definió el TDAH y además expuso que se presentan deterioros en el desarrollo de las principales funciones neuropsicológicas: memoria de trabajo no verbal, memoria de trabajo verbal, auto regulación del afecto/motivación/activación y la reconstitución. Se considera necesario establecer la inhibición de la conducta para proporcionar las habilidades

neuropsicológicas descritas anteriormente y también, el control motor.

El TDAH, según Rodillo (2015) tiene un elemento genético con múltiples genes involucrados que interactúan con factores ambientales y neurobiológicos con aumentos de la susceptibilidad genética y heterogeneidad. La evidencia muestra una dismorfía, disfunción y baja conectividad de múltiples redes, fronto-estriatal, tronto-parietal y fronto-cerebelar. Se trata de retardo en la maduración cerebral.

El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) es un trastorno del neurodesarrollo que típicamente se inicia en la infancia y se caracteriza por patrones persistentes de inatención, hiperactividad e impulsividad que interfieren significativamente con el funcionamiento y desarrollo del niño

Los síntomas principales del TDAH incluyen dificultad para prestar atención sostenida a tareas o actividades, tendencia a distraerse fácilmente con estímulos externos, inquietud motora excesiva, hablar en exceso, interrupción de otros, dificultad para esperar turnos, actuar sin pensar en las consecuencias y problemas para organizarse y seguir instrucciones (Nigg et al., 2012). Estos síntomas deben estar presentes antes de los 12 años de edad, manifestarse en más de un contexto como el hogar y la escuela, y tener una frecuencia, duración e intensidad mayores a las esperadas para el nivel de desarrollo del niño (American Psychiatric Association, 2014).

A nivel cognitivo, los niños con TDAH presentan déficits en funciones ejecutivas como memoria de trabajo, inhibición de respuestas, planeación y organización. Estas dificultades ejecutivas están asociadas con las alteraciones en redes cerebrales frontales y los circuitos frontoestriatales (Cortese et al., 2012). Estudios de neuroimagen también han encontrado una menor activación prefrontal, disminución del volumen cerebral en regiones frontales y reducción del tamaño del vermis cerebeloso (Valera et al., 2007)

El TDAH tiene un impacto significativo en el rendimiento académico y social del niño. Los problemas de atención, impulsividad y desorganización generan dificultades en el aprendizaje, completar tareas, seguir instrucciones y manejar tiempo. Esto se refleja en bajo rendimiento, fracaso escolar, repetición de cursos y tasas más altas de deserción (Harrison et al., 2007). En lo social, los niños con TDAH tienen más problemas para seguir reglas, relacionarse con pares, controlar emociones y pueden ser rechazados o aislados. La combinación de dificultades académicas y sociales afecta su autoestima y bienestar emocional.

↪ **Causas y factores predisponentes del TDAH.**

La etiología del TDAH es compleja y multifactorial, involucrando factores genéticos, ambientales y neurobiológicos. Se han identificado varios genes candidatos relacionados con neurotransmisores como la dopamina y la serotonina, aunque no se ha encontrado un gen específico responsable. En cuanto a factores ambientales de riesgo, se han asociado el consumo de alcohol o tabaco de la madre durante el embarazo, exposición a toxinas como plomo o mercurio, prematuridad y bajo peso al nacer (Thapar & Cooper, 2016).

Desde el punto de vista genético, estudios de familias, gemelos y de adopción indican que el TDAH tiene un importante componente hereditario, con una heredabilidad estimada entre 60-80% (Thapar et al., 2013). Varios genes candidatos han sido asociados al TDAH, principalmente relacionados con la transmisión dopaminérgica y serotoninérgica. Sin embargo, se considera un trastorno de herencia compleja en el que intervienen múltiples genes de efecto menor. Además de los genes, se han identificado variantes epigenéticas y factores de riesgo ambientales que interactúan con la susceptibilidad genética (Bralten et al., 2013).

Desde el aspecto neurobiológico, imágenes cerebrales han evidenciado alteraciones estructurales y funcionales en diferentes regiones como la corteza prefrontal, los ganglios basales y el cerebelo, que están involucradas en funciones ejecutivas y control inhibitorio (Cortese et al., 2012). Estudios longitudinales sugieren que estas anomalías podrían deberse a un retraso en la maduración cerebral.

Diversos factores ambientales también pueden contribuir al desarrollo del TDAH al interactuar con la predisposición genética del niño. Durante el embarazo, la exposición al alcohol, el tabaco y otras toxinas se ha asociado a mayor riesgo de TDAH (Sciberras et al., 2017). Las complicaciones perinatales como la prematuridad, el bajo peso al nacer y la anoxia también se han relacionado con el trastorno (Bhutta et al., 2002). Otros factores postnatales que pueden exacerbar los síntomas incluyen las lesiones cerebrales, la exposición al plomo y al mercurio, la malnutrición y el estrés psicosocial crónico (Thapar & Cooper, 2016)

↪ **Impacto del TDAH en el rendimiento académico y social.**

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) tiene un impacto significativo tanto en el rendimiento académico como en la adaptación social de los niños que lo presentan.

A nivel académico, los síntomas de inatención, impulsividad y hiperactividad generan importantes dificultades de aprendizaje y de desempeño escolar. Los niños con TDAH tienen

problemas para mantener la concentración en tareas y actividades, cometen más errores por descuido, se distraen con facilidad, tienen desorganización y olvidos frecuentes, y les cuesta seguir instrucciones y terminar actividades (Daley & Birchwood, 2010). Esto se traduce en un bajo rendimiento en áreas como lectura, escritura y matemáticas, mayor probabilidad de repetir cursos y un alto riesgo de fracaso y deserción escolar (Arnold et al., 2020).

En el ámbito social, los niños con TDAH suelen tener dificultades para relacionarse con pares, problemas para controlar sus emociones e impulsos, y pueden interrumpir conversaciones y actividades de forma disruptiva. Suelen tener más dificultades para seguir reglas, lo que genera un mayor riesgo de rechazo y aislamiento social (de Boo & Prins, 2007). La baja autoestima, frustración y problemas de comportamiento asociados al fracaso escolar también afectan su adaptación socioemocional (Harrison et al., 2007).

En conjunto, el impacto del TDAH en el aprendizaje y socialización genera un círculo vicioso negativo que afecta progresivamente el bienestar emocional, la motivación y autoconcepto de los niños. Un abordaje integral que incluya intervenciones psicopedagógicas, psicosociales y farmacológicas puede ayudar a mitigar estos efectos adversos y mejorar el pronóstico a largo plazo (Pardo Yunga, 2012).

1.2.2. La Concentración en Niños con TDAH

La capacidad de concentración en los niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) se ve significativamente afectada como consecuencia de los síntomas nucleares que caracterizan este trastorno neurocognitivo. Tal como afirman Thapar y Cooper (2016), los principales déficits se manifiestan en la atención sostenida, la distractibilidad, el control de los impulsos y la regulación de la actividad motora. En cuanto a la atención sostenida, los estudios demuestran que los niños con TDAH solo pueden prestar atención de forma continua a una tarea durante períodos muy breves, generalmente no superiores a los 10 o 15 minutos. Como señalan Daley y Birchwood (2010), después de ese lapso su mente comienza a divagar y se enfocan rápidamente en otros estímulos externos más llamativos para ellos. Es frecuente observar que dejan de realizar la actividad que tienen entre manos y cambian su interés hacia otras tareas pendientes o sencillamente hacia algo que captó su atención.

En relación con la distractibilidad, un rasgo característico en los niños con TDAH es la facilidad con la que cualquier estímulo externo puede interrumpir su concentración. Ruidos,

conversaciones a su alrededor, la presencia de otros niños jugando e incluso simples elementos presentes en el aula como pizarrones, carteles o juguetes se convierten en focos disruptores que atraen su atención y les impiden sostener el hilo de concentración (Thapar & Cooper, 2016). Recobrar el foco atencional les resulta muy difícil y demanda un sobreesfuerzo adicional.

En cuanto al control de los impulsos, como afirman Mikami et al. (2013), es frecuente que los niños con TDAH tengan dificultades para controlar el impulso de pararse cuando deben permanecer sentados, de hablar cuando se espera que estén en silencio y escuchando o de tomar objetos sin permiso. Estas conductas impulsivas no solo les impiden concentrarse en una tarea, sino que también suelen tener un impacto social negativo. Por tal sentido, la regulación de la actividad motora también representa todo un reto. Los niños con TDAH usualmente son más inquietos, hiperkinéticos y muestran una intensa necesidad de movimiento que se exagera cuando intentan mantener la concentración en tareas cognitivas o escolares que les demandan mayor esfuerzo (Thapar & Cooper, 2016). Este comportamiento hiperactivo interfiere claramente con su capacidad de prestar atención sostenida.

1.2.3. Desarrollo Cognitivo, Aprendizaje y TDAH en Niños

El desarrollo cognitivo durante la infancia atraviesa por etapas secuenciales identificadas por Piaget (1999) que van desde lo sensoriomotor a las operaciones formales abstractas. La motricidad también progresa de movimientos reflejos a habilidades coordinadas.

Según Piaget (1999), durante la etapa sensoriomotora (0-2 años), los bebés exploran el mundo a través de “esquemas sensoriomotores y de acción que les permiten representar mentalmente los objetos y personas” (p.23). Pasan de reflejos a acciones intencionales, desarrollando la noción de causalidad y permanencia del objeto.

Luego, en la etapa preoperacional (2-7 años), los niños adquieren la capacidad de representación mental, pero aún no pueden aplicar operaciones lógicas. Su pensamiento es intuitivo, egocéntrico y rígido (Berk, 1999). Aparece el lenguaje, la imitación diferida y el juego simbólico.

A los 7-11 años emerge el pensamiento concreto u operacional. Los niños comienzan a resolver problemas de manera lógica, clasificando, seriando y organizando objetos, siempre que sean concretos y observables. Surge el pensamiento reversible (Feldman, 2012).

Finalmente, en la adolescencia se alcanzan las operaciones formales, con la habilidad para



“reflexionar sobre el pensamiento en sí mismo” (Piaget, 1999, p. 51) y razonar en términos abstractos e hipotéticos.

En el área motriz, durante el primer año aparecen las habilidades posturales básicas, luego la locomoción y finalmente la manipulación de objetos. Entre 1-3 años mejoran el equilibrio y la coordinación, aunque aún con torpeza. De 3-6 años dominan movimientos más complejos y comienza el control de la motricidad fina. De 6 años en adelante se refinan las habilidades motoras gruesas y finas (Haywood & Getchell, 2021).

En síntesis, el desarrollo cognitivo y motor infantil sigue una secuencia esperable, que debe monitorearse para detectar retrasos y favorecer el máximo potencial de cada niño.

Aprendizaje

Un sistema educativo que se fundamenta en la identificación temprana de las fortalezas y debilidades de los estudiantes tiene el potencial de cultivar un rendimiento exitoso a lo largo de su trayectoria educativa. Este enfoque promueve que los individuos interactúen de manera activa con la realidad utilizando diversas estrategias metodológicas (Villa & Poblete, 2009).

En este contexto, la adquisición de conocimiento implica que los estudiantes se involucren directamente con el mundo que les rodea, aplicando diferentes enfoques pedagógicos. El papel del docente se transforma en el de guía durante este proceso de exploración. Según Cáliz (2011), existen diversas formas de descubrir el conocimiento, incluyendo el descubrimiento inductivo (donde se recopilan y analizan datos), el descubrimiento deductivo (donde se desentrañan enunciados específicos) y el descubrimiento transductivo (donde se realiza una comparación analítica de situaciones actuales).

Cuando se trata de un enfoque de aprendizaje basado en competencias a través del deporte, se aprovechan las competencias personales de los estudiantes para enriquecer el proceso educativo. Dias (2000) y Martínez et al. (2009) han destacado que algunas competencias especialmente relevantes incluyen la organización, paciencia, autocontrol, disciplina, imaginación y adaptación social. Estas competencias, junto con el conocimiento, actitudes y destrezas, permiten a los niños interactuar con el conocimiento, experimentarlo y luego interpretar y aplicar lo que han aprendido de manera efectiva.

El aprendizaje social y emocional, esta teoría que aboga por el fomento de la autoconciencia individual representa un enfoque valioso en la educación. Sin embargo, aplicar esta teoría en el contexto del aprendizaje de niños plantea desafíos importantes. Los niños se encuentran en un





período de constante exploración y descubrimiento de su entorno, lo que significa que están expuestos a una multitud de estímulos que pueden distraer su atención y desviar su enfoque de las tareas y objetivos educativos. Esto lleva a analizar sobre cómo equilibrar la promoción de la autoconciencia con las demandas de un ambiente de aprendizaje dinámico y enriquecedor.

La teoría del aprendizaje social y emocional, tal como se describe en el trabajo de Jennings y Greenberg (2009), destacan la importancia de desarrollar habilidades para la gestión de las relaciones sociales y la toma de decisiones responsables. Esta perspectiva reconoce la interconexión entre el aprendizaje académico, el crecimiento social y el desarrollo emocional. Esta conexión nos lleva a cuestionar cómo podemos integrar de manera efectiva estos aspectos en la educación, para que los estudiantes no solo adquieran conocimientos académicos, sino también habilidades sociales y emocionales que les servirán en toda su vida.

En este contexto, el papel del docente como guía cognitiva cobra gran relevancia. El docente no solo debe transmitir información, sino también proporcionar a los estudiantes un conjunto de herramientas para desarrollar su competencia emocional. Esto nos lleva a pensar en la importancia de la formación y el apoyo continuo para los educadores, ya que necesitan estar preparados para cultivar un ambiente de aula que fomente el crecimiento emocional de los estudiantes.

Por último, la idea de ejercer un liderazgo emocional en los estudiantes, como se menciona en el trabajo de Brekelmans et al. (2011), es especialmente interesante. Esto plantea la cuestión de cómo los docentes pueden influir en la manera en que los estudiantes gestionan sus emociones y relaciones en el entorno escolar. Es esencial reflexionar sobre cómo equilibrar este liderazgo emocional con un enfoque que permita a los estudiantes mantener un sentido de autonomía y afiliación a los objetivos de la clase.

Dentro del contexto de la pedagogía lúdica, la teoría del aprendizaje basado en el juego emerge como un enfoque fundamental, ya que contribuye de manera significativa al desarrollo tanto físico como intelectual, con un énfasis especial en las etapas de la infancia y la adolescencia. Según Uribe et al. (2016), las estrategias lúdicas tienen la capacidad de generar experiencias liberadoras y creativas que se originan en un entorno cuidadosamente manipulado y controlado por el estudiante. Este proceso no solo permite que los alumnos se diviertan, sino que también los impulsa a desarrollar acciones específicas en respuesta a las diversas situaciones o escenarios que se les presentan. La esencia de la pedagogía lúdica radica en la idea de que los estudiantes asuman nuevos roles, se enfrenten a cambios y desafíos, lo que enriquece su capacidad de concentración y



su desarrollo intelectual.

En este mismo contexto, los autores Martínez et al. (2023) se centran en el concepto de Aprendizaje basado en Juegos (ABJ), que se presenta como una forma innovadora de que los estudiantes disfruten del proceso de aprendizaje de manera más profunda y efectiva. El ABJ se vale de patrones de diseño, principios pedagógicos y datos con el objetivo de crear oportunidades y entornos de aprendizaje que sean altamente motivadores. Los juegos educativos diseñados de esta manera buscan involucrar a los estudiantes en experiencias que tienen aplicaciones en el mundo real. Desde esta perspectiva, un juego educativo se considera significativo cuando promueve componentes de exploración, reflexión y pensamiento crítico, lo que lleva a un aprendizaje más profundo y significativo.

El enfoque del ABJ también destaca la importancia de que los docentes evalúen no solo el desempeño académico de los estudiantes, sino también su desarrollo social y personal. Las evaluaciones tradicionales y los indicadores convencionales pueden no ser suficientes para capturar el progreso de los estudiantes en este tipo de entornos de aprendizaje lúdico. De Luca (2018) sugiere que los docentes utilicen una variedad de formatos de evaluación, como la observación, las conversaciones, los exámenes, entre otros, para evaluar de manera más completa el impacto del ABJ. Esta estrategia de evaluación integral no solo mide los logros académicos, sino también el desarrollo personal, lo que refleja la esencia misma de la pedagogía lúdica: un aprendizaje que va más allá de los conceptos y se extiende hacia el crecimiento y la evolución de cada estudiante como individuo único.

- Relación entre el TDAH y el desarrollo cognitivo/motor en la niñez.

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) puede tener impactos significativos sobre el desarrollo cognitivo y motor en la etapa entre los 6-7 años de edad. Esta es una etapa de transición crítica, donde se esperan avances clave en el pensamiento lógico y las habilidades psicomotoras.

En el plano cognitivo, los síntomas de inatención e impulsividad asociados al TDAH dificultan que el niño adquiera las habilidades de pensamiento concreto que emergen a esta edad. Tienen problemas para mantener la concentración en tareas que implican clasificar, ordenar u organizar información, y para seguir instrucciones lógicas paso a paso (Rinsky & Hinshaw, 2011)

Además, la desatención y la distractibilidad les impide procesar adecuadamente la información escolar y del entorno, perjudicando el desarrollo de conceptos y el vocabulario. El

pensamiento impulsivo hace que cometan más errores en tareas que requieren reflexión y control inhibitorio (Barkley, 2002). Todo esto afecta el rendimiento académico en lectura, escritura y matemáticas.

En el área motriz, la hiperactividad e inquietud excesivas dificultan que los niños con TDAH adquieran un control motor fino y una coordinación acorde a su edad cronológica. Tienen problemas con actividades como recortar, colorear dentro de márgenes, construir y manipular objetos pequeños (Kaiser et al., 2015).

La impulsividad motora también se refleja en dificultades para regular la fuerza, velocidad y precisión de movimientos. En el patio escolar, suelen tener problemas en juegos y deportes que requieren atención, autocontrol y habilidades motoras organizadas (Harvey et al., 2007). Todo esto afecta su competencia motriz comparada con sus pares normotípicos.

Un diagnóstico y tratamiento temprano del TDAH, así como intervenciones psicopedagógicas, son esenciales para ayudar al niño a alcanzar los hitos del desarrollo cognitivo y motor esperados en la etapa de 6-7 años, disminuyendo el impacto negativo del trastorno.

- **Adaptaciones pedagógicas para estudiantes con TDAH: Estrategias de enseñanza efectivas para niños con TDAH.**

Los niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) requieren adaptaciones pedagógicas para lograr un aprendizaje efectivo acorde a sus necesidades particulares. Las estrategias de enseñanza para estos estudiantes deben enfocarse en captar y mantener su atención, evitar la distractibilidad, proveer estímulos variados y fomentar su participación activa.

Una de las adaptaciones más relevantes es estructurar las clases en segmentos cortos de 10-15 minutos, intercalando diferentes tipos de actividades. Esto mantiene la atención del niño al cambiar el foco de estímulo periódicamente. También es clave combinar actividades visuales, auditivas y kinestésicas para proveer inputs sensoriales diversos, tal como recomiendan (Low & Lee, 2011)

El docente debe hablarle directamente al niño, utilizando contacto visual y su nombre antes de dar instrucciones. Esto centra su atención. Las instrucciones deben ser simples, breves, secuenciadas y repetidas. Se deben enfatizar los puntos clave verbal y visualmente.

Para mantener la concentración, se recomienda intercalar preguntas frecuentes y varían el

tono de voz. Los elogios directos al comportamiento deseado refuerzan la atención del niño.

Las actividades novedosas y significativas que involucren movimiento, interacción social, competencia sana o reto moderado también favorecen la atención en niños con TDAH, al igual que las tecnologías interactivas (Mulholland et al., 2016).

- **Modificaciones en el entorno de aprendizaje que pueden mejorar la concentración.**

El entorno de aprendizaje juega un papel crucial para facilitar la concentración en niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Implementar modificaciones físicas, visuales y auditivas puede ayudar a reducir distracciones y optimizar su atención en las tareas escolares.

A nivel físico, se recomienda ubicar al niño lejos de puertas y ventanas que enfrenten pasillos muy transitados, y cerca del docente para un mejor monitoreo. Debe disponer de espacio suficiente para levantarse y moverse sin interrumpir a otros. Las aulas no deben tener una sobrecarga excesiva de muebles y materiales (Daley & Birchwood, 2010)

Respecto a estímulos visuales, las paredes deben mantenerse con colores suaves y sin muchas decoraciones. El material en el pupitre/casillero del niño debe reducirse a lo esencial. Se pueden usar separadores de espacio o carpetas para organizar los materiales (Mulholland et al., 2016)

En relación con los estímulos auditivos, se sugiere evitar ruidos fuertes intermitentes como timbres o altoparlantes. Durante las explicaciones, se debe procurar un ambiente silencioso. El niño puede utilizar audífonos para bloquear sonidos que lo distraen.

Otras adaptaciones útiles son el uso de pelotas anti-estrés, cojines o bandas elásticas que permitan al niño descargar energía de forma no disruptiva. Las rutinas consistentes, el horario visual y las alertas no verbales del docente también facilitan mantener la concentración.

- **Relación hogar-escuela en el manejo de los niños con TDAH**

El manejo efectivo de los niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) requiere de un abordaje multidisciplinario que integre a docentes, padres de familia y especialistas. Fomentar esta colaboración resulta esencial para diseñar intervenciones integrales y consistentes que se refuercen entre los diversos contextos de desarrollo del niño (DuPaul et al., 2019).

Los docentes aportan observaciones valiosas sobre comportamientos y desempeño

académico en el aula. Los padres proporcionan antecedentes evolutivos clave y pueden colaborar para generalizar estrategias conductuales del ámbito terapéutico al hogar. En tanto, los especialistas en salud mental y educación especializada diagnostican, prescriben tratamientos y capacitan tanto a familias como educadores (Powers et al., 2008).

Establecer canales fluidos de comunicación bidireccional es crucial. Los cuadernos viajeros entre el hogar y la escuela facilitan este intercambio. Reuniones periódicas, capacitaciones a padres y docentes por parte de especialistas también favorecen la consistencia de enfoques.

Con esta colaboración sistematizada entre redes de apoyo se logra optimizar resultados, al unificar esfuerzos hacia metas compartidas de manejo efectivo de síntomas y potenciación del desempeño académico y bienestar emocional del estudiante con TDAH.

La investigación de Mikami et al. (2013) respalda empíricamente que la comunicación padres-maestros predice una mejora en las habilidades sociales en niños con TDAH sometidos a una intervención psicosocial entre pares.

1.3. La Educación Física la Concentración y el Aprendizaje en la Infancia

La actividad física regular en niños, especialmente cuando se realiza de forma estructurada, tiene beneficios científicamente comprobados tanto a nivel cognitivo como emocional.

A nivel cognitivo, la actividad física aeróbica promueve la neurogénesis en áreas cerebrales clave como el hipocampo, incrementando el volumen de sustancia gris en regiones frontales y parietales asociadas con funciones ejecutivas. Esto se traduce en mejoras en destrezas como memoria de trabajo, flexibilidad cognitiva, inhibición de respuestas y sostenimiento de la atención (Moreau et al., 2017). En el entorno escolar, estos beneficios cognitivos se reflejan en una mayor capacidad de aprendizaje y rendimiento académico.

Por otro lado, la actividad física también tiene efectos positivos en la esfera emocional y socioafectiva infantil. Durante el ejercicio se liberan neurotransmisores como serotonina, dopamina y endorfinas, que elevan el estado de ánimo y reducen síntomas de ansiedad y (Mikkelsen et al., 2017). La interacción social inherente a los juegos y deportes también promueve habilidades socioemocionales cruciales como la cooperación, el seguimiento de reglas y la resolución de conflictos.

En poblaciones clínicas como niños con trastornos de comportamiento o hiperactividad, el ejercicio físico tiene efectos aún más notables. Reduce síntomas externalizantes como la

impulsividad e inquietud motora, al tiempo que incrementa la autoestima y resiliencia de los niños ante adversidades (Den Heijer et al., 2017). Esta combinación promueve una mejor autorregulación cognitiva y emocional.

La Educación Física juega un papel fundamental en el desarrollo integral y armónico de los niños. Más allá de lo puramente físico-deportivo, una Educación Física de calidad contribuye a múltiples dimensiones del desarrollo infantil.

En el plano físico, la actividad física fomenta el desarrollo de habilidades y destrezas motrices, la mejora de las capacidades físicas y la adquisición de hábitos de vida saludable. Esto es crucial para un crecimiento y bienestar físico óptimos.

A nivel cognitivo, la Educación Física estimula funciones como atención, memoria y funciones ejecutivas. Al enfrentar al niño a situaciones que demandan resolver problemas, aprender reglas y coordinar el movimiento, se potencian sus capacidades de aprendizaje más allá de lo físico-deportivo. Investigaciones previas han resaltado que la actividad físico-deportiva es un medio muy adecuado para estimular las funciones cognitivas en la infancia (Rosero & Muñoz, 2013).

En la dimensión social y emocional, los juegos y las actividades grupales requieren interacción, comunicación, cooperación y resolución de conflictos, aprendiendo así competencias sociales indispensables. También se promueve la autoestima, la autoconfianza y el autoconcepto positivo.

La Educación Física también influye en la esfera ética y de valores, enseñando a competir sanamente, cumplir reglas, persistir y tolerar frustraciones. Incluso la creatividad y la expresión artística encuentran cabida en actividades con música, bailes o coreografías grupales.

Por su parte, la concordancia entre lo que propone Van Wielink (2004) y los hallazgos de Cavagnaro (2021) refuerza la idea de que el ejercicio físico puede desempeñar un papel crucial en el tratamiento del TDAH. Esta aseveración lleva a considerar cómo la inclusión de actividades físicas en el currículo escolar podría beneficiar no solo a los estudiantes con TDAH, sino a todos los estudiantes, mejorando su rendimiento académico y su bienestar general.

- **Educación Física, estrategias y actividades para niños con TDAH.**

La Educación Física ofrece un espacio propicio para implementar intervenciones beneficiosas adaptadas a las necesidades de los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Los programas de actividad física estructurada pueden convertirse en

una herramienta pedagógica efectiva para estos niños.

Los programas de ejercicios físicos desde la asignatura de Educación Física para niños con TDAH deben estar conformados por sesiones cortas de 30 minutos aproximadamente, para mantener la atención. Las actividades deben variarse cada 10-15 minutos, combinando ejercicios aeróbicos, deportes con pocos jugadores, juegos de relevos o retos motores, para proveer estímulos diversos (Medina et al., 2010).

Las reglas deben comunicarse de forma clara, concisa y secuenciada. Los juegos competitivos deben evitar la eliminación de jugadores y fomentar la participación inclusiva de todos. Se debe permitir amplia oportunidad para la práctica de habilidades, elogiando los logros individuales durante el proceso.

Para los niños más impulsivos e inquietos, se pueden plantear actividades que les permitan liberar energía de forma segura, como transportar objetos, ejercicios de trepar o lanzar pelotas (Wigal et al., 2013). Las actividades rítmicas y de coordinación también pueden beneficiar la autorregulación cognitiva y conductual.

Los docentes deben dar instrucciones personalizadas verificando contacto visual. Recordatorios verbales y no verbales constantes ayudan a mantener la concentración en la tarea. Asistencia física parcial puede ser necesaria para facilitar los movimientos y prevenir accidentes.

Diseñar estos programas requiere un conocimiento profundo de las necesidades y capacidades individuales de cada estudiante con TDAH. Pero aplicar enfoques adaptados bajo los principios descritos puede marcar una gran diferencia en su desempeño y actitud frente a la actividad física.

. Finalmente, varios estudios coinciden en la relevancia de capacitar adecuadamente a los educadores físicos en estrategias diferenciadas para TDAH, para la efectiva implementación de estos programas (Medina et al., 2010). El entrenamiento docente es un factor clave.

Estos casos ejemplifican el potencial de los programas deportivos adaptados para impactar funciones cognitivas, conductuales y socioemocionales en niños con TDAH. Incorporar los factores de éxito de estas experiencias puede optimizar los resultados de iniciativas locales en este campo.

Fomentar la inclusión y apoyo social de los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) debe ser un objetivo primordial en el contexto escolar. Se ha comprobado que el apoyo de pares está positivamente relacionado con el bienestar socioemocional

de estos niños (Wiener & Daniels, 2016).

Una estrategia relevante es educar a todos los estudiantes sobre el TDAH, explicando de manera sencilla sus síntomas centrales, consecuencias y cómo puede ser la experiencia de un niño con este trastorno. Esto promueve empatía y consciencia sobre la condición.

Otra iniciativa útil es conformar equipos de apoyo entre compañeros. Los niños pueden turnarse para recordarle al compañero con TDAH las instrucciones, ayudarlo a organizar sus tareas, o hacerle preguntas para chequear su comprensión durante actividades (Barkley, 2006) Estas prácticas de ayuda natural fomentan la aceptación.

Los docentes también juegan un rol clave modelando la interacción respetuosa con el niño con TDAH, y deben intervenir oportunamente ante cualquier indicio de rechazo o bullying, aplicando las sanciones formativas que corresponda.

Asimismo, implementar cambios en los programas académicos y extracurriculares para permitir una participación más efectiva de los niños con TDAH puede mejorar la percepción y valoración de pares. Por ejemplo, asignarles roles en deportes de conjunto que enfatizan sus fortalezas construye autoconfianza y gana respeto de compañeros.

1.3.1. Uso de Tecnologías y Recursos Didácticos que Facilitan la Participación y Concentración de los Estudiantes con TDAH en la Clase de Educación Física.

Las tecnologías y recursos didácticos multimedia pueden ser herramientas muy útiles para captar y sostener la atención de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) durante las clases de Educación Física.

El uso de estímulos auditivos como música, narraciones o efectos de sonido durante las actividades motrices puede favorecer la concentración en las tareas al conectar con otra vía sensorial distinta a la kinestésica (Lufi & Parish-Plass, 2011). La música rítmica también facilita la sincronización de movimientos.

En cuanto a lo visual, las video-demostraciones de técnicas psicomotrices, proyecciones en pared con gráficos de rutinas de ejercicio y el uso de señales luminosas para dar órdenes facilitan el seguimiento de instrucciones en estos estudiantes según sus canales sensoriales más desarrollados (Su et al., 2021)

Por su parte, el modelo de aprendizaje centrado en apps y tabletas portátiles se está

explorando como una alternativa que combina estímulos interactivos multimedia, retroalimentación inmediata y refuerzos para motivar la adherencia a rutinas de actividad física en niños con TDAH incluso fuera del aula (Wójcik, 2020).

1.4. Normativas y políticas educativas que respalden la inclusión de estudiantes con TDAH y promuevan adaptaciones en el currículo.

La atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales se encuentran respaldadas por diversos marcos legales y de política pública, tanto a nivel internacional como local. La Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas establece el derecho de todos a una educación que favorezca su pleno desarrollo (ONU, 1989).

En el caso particular del Ecuador, la Constitución reconoce la inclusión educativa de personas con discapacidad y necesidades especiales. El Artículo 47 señala que el Estado garantizará políticas de prevención y “la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad” (Constituyente, 2008).

La Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento contemplan disposiciones explícitas para promover la inclusión, abordar necesidades educativas especiales derivadas o no de una discapacidad, y realizar adaptaciones curriculares, metodológicas y de recursos para los estudiantes que lo requieren (Asamblea Nacional, 2015) (Asamblea Nacional, 2015).

Otros documentos rectores como el Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017 y la Política de Educación Especial e Inclusión Educativa también se orientan a impulsar el acceso, permanencia y aprendizaje de grupos vulnerables como niños con trastornos de conducta y psiquiátricos dentro del sistema educativo regular.

Así, el marco normativo ecuatoriano brinda respaldo a las necesidades específicas de aprendizaje de los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Su efectiva aplicación en los centros educativos mediante directrices y protocolos claros sobre las adaptaciones curriculares sigue siendo un reto a abordar en la práctica docente cotidiana.

Capítulo II. Metodología Para El Desarrollo De La Investigación Y Estudio

Diagnóstico

2.1. Metodología

La investigación se basa en un diseño no experimental con enfoque mixto para la implementación de juegos recreativos para contrarrestar el déficit de atención. Los instrumentos de investigación están dirigidos a determinar los estudiantes con TDAH de nivel básico elemental entre las edades de 6 a 7 años de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil.

Se utilizará un análisis de datos exploratorio y descriptivo Causas (2005) se refiere a este tipo de estudio como la manera principal es examinar un tema o fenómeno de estudio con el objetivo de ampliar el conocimiento científico.

2.1.1. Operacionalización de las Variables

La recolección de la información es de suma importancia para entender las características del trastorno de atención e hiperactividad. Esto constituye la descomposición del problema a estudiar. Por ello, en el siguiente cuadro se establece las variables y el nivel de estudio.

Variable independiente:

Definición nominal: programa de juegos recreativos

Definición conceptual: De Jesús Rodríguez & Rosario-Rodríguez, (2023) afirman que programa de juegos recreativos es:

Un conjunto de acciones y actividades lúdicas que estimulan el interés, la creatividad, la diversión y la socialización de los niños y niñas, al mismo tiempo que favorecen el desarrollo de sus habilidades motrices, cognitivas, afectivas y comunicativas. El desarrollo motor es el proceso de adquisición y perfeccionamiento de los movimientos corporales que permiten al individuo interactuar con el medio físico y social. (pág. 2)

Variables dependientes:

Definición nominal: concentración

Definición conceptual: según Machado-Bagué, Máquez-Valdés, & Acosta-Bandomo, (2021)

la concentración... se relaciona con la atención de tipo voluntario, por el rol que desempeñan los motivos y por el mantenimiento prolongado del foco atencional en el tiempo, mientras que la atención de tipo involuntario ocurre ante determinado estímulo, novedoso o inesperado, donde el sujeto dirige su conciencia hacia él, pero sin una finalidad establecida, generalmente por un corto periodo. La concentración puede verse reducida o incluso totalmente bloqueada por trastornos, enfermedades o conductas de diverso tipo. (pág. 79)

Tabla 1: Operacionalización de la variable dependiente *concentración*

<i>Operacionalización de la variable dependiente. Concentración.</i>				
Variable	Dime	Indicador	Escala	Instrumento
Concentración	TD	Hiperactividad	Nada, poco, bastante, mucho.	Cuestionario de conducta de CONNERS para profesores (C.C.E.; Teacher`s Questionnaire, C. Keith Connors). Forma abreviada. (Salas-Bravo, y otros, 2017; orientacionandujar, s.f.)
	HA	Conducta	Nada, poco, bastante, mucho.	Cuestionario de conducta CONNERS en la escuela (C.C.E.; Teacher`s Questionnaire, C. Keith Connors). Forma abreviada. (Salas-Bravo, y otros, 2017; orientacionandujar, s.f.)

Elaborado por: *Autores*

Definición nominal: inclusión

Definición conceptual: Ozols Rosales (2009) señala “La inclusión es la práctica de educar a todos los estudiantes, incluyendo estudiantes con discapacidades en la educación regular y en clases regulares” (pág. 1)

Tabla 2: Operacionalización de la variable dependiente inclusión

<i>Operacionalización de la variable dependiente. Inclusión.</i>				
Categ	Dimen	Indicadores	Instrumento	
oría	sión			
Educa	Emocio	I.EF.4.1.1.	Participa	Guía de
ción Física	nal	individualmente y con pares en diferentes		Observación a la clase de
Inclusiva		categorías de juegos, reconociendo		educación física para
		lógicas, características, orígenes,		determinar el grado de
		demandas y conocimientos corporales que		inclusión basado en el
		le permitan mejorar cooperativamente las		currículo de EGB Y
		posibilidades de resolución de tácticas y		BGU emitido por el
		estrategias colectivas.		Ministerio de Educación
	Social	I.EF.4.2.1. Crea diferentes juegos		del Ecuador
		estableciendo individual y colectivamente		
		características, objetivos, reglas y pautas		
		de trabajo seguras, reconociendo aquellos		
		aspectos que motivan su práctica.		
	Motr	I.EF.4.2.2. Recrea diferentes juegos,		
	iz	modificando individualmente y con sus		
		pares objetivos, reglas, roles de juego y		
		pautas de seguridad en función del entorno		
		y las necesidades identificadas por los		
		participantes.		
	Cogniti	I.EF.4.2.4. Asume diferentes roles		
	va	antes y durante su participación. de manera		
		segura, en función del entorno y las		
		demandas que cada juego le presenta.		
		I.EF.4.5.2. Construye con pares		
		espacios de confianza, respeto,		
		colaboración y seguridad antes y durante la		
		presentación, frente a un público, de		
		diferentes prácticas corporales expresivo-		
		comunicativas.		



Elaborado por: *Autores*

2.1.2. Enfoque de la Investigación

El paradigma de la investigación es pragmático, enfoque mixto en él se integran el enfoque cuantitativo y cualitativo. (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018; Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2020), los resultados cuantitativos y cualitativos se complementan, se utilizan métodos, técnicas e instrumentos de los dos enfoques que nos permiten una comprensión más integral del problema planteado.

2.1.3. Alcance de la Investigación

El alcance gnoseológico la investigación es descriptiva, la que incluye la descripción del comportamiento de los estudiantes y con ello la concentración de la atención y la detección de comportamientos que se clasifican como estados de hiperactividad (orientacionandujar, s.f.), además de la inclusión de estos estudiantes en las clases de Educación Física. (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018; Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2020; Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014)

2.1.4. Declaración y Justificación del Tipo de Investigación

El diseño dentro del enfoque mixto es el Diseño Explicativo Secuencial (DEXPLIS) que parte del análisis cuantitativo con el método de la medición y posteriormente se aplican los métodos-técnicas cualitativos, lo que completa el estudio de una forma secuencial integral. (Hernández Sampieri & Mendoza Torres, 2018; Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2020) La investigación es un diseño no experimental, de campo y aplicada al estudiar el problema y proponer una solución con validación teórica.

2.1.5. Métodos Empleados y sus Propósitos en el Contexto de Investigación

✚ Métodos del nivel Teórico

1. Método de Análisis Histórico-Lógico. Lo histórico se vincula con el estudio del trayecto real del fenómeno o proceso estudiado y los sucesos que marcan las diferentes etapas y lo lógico con las leyes, principios y desarrollo del fenómeno por lo que se vinculan mutuamente y permiten estudiar el objeto y comprenderlo desde Lógica Dialéctica (Torres Miranda, 2020) aplicado en la investigación en la construcción del marco teórico en los antecedentes históricos de la concentración de la atención en niños con TDAH y los juegos recreativos como vía para mejorar esta.



2. Método Análisis y Síntesis. Es un método útil en la “búsqueda y procesamiento de la información empírica, teórica y metodológica” (Rodríguez Jiménez & Pérez Jacinto, 2017, pág. 11), por una parte el análisis de la información permite descomponerla en sus partes, determinando lo esencial y la síntesis por otra posibilita establecer generalizaciones acerca del objeto de estudio (Rodríguez Jiménez & Pérez Jacinto, 2017; Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014) y se emplea en la investigación tanto en la construcción del marco teórico como en la elaboración del marco metodológico, el análisis de los resultados y el establecimiento de la propuesta.

3. Método Inductivo-deductivo. Dos métodos inversos que se complementan, en la inducción se establecen generalizaciones a partir de elementos particulares, y en la deducción se parte de leyes y principios generales para el análisis de casos particulares, lo que permite analizar los resultados desde diferentes aristas y posibilitan un mejor análisis del fenómeno estudiado, se utiliza en la elaboración del marco teórico y el análisis de los resultados de la investigación.

- Técnica.

Revisión documental. Utilizada en la búsqueda y análisis de la bibliografía actualizada (documentos primarios, secundarios y terciarios) sobre la concentración de la atención en estudiantes con TDAH.

4. Método de validación por Juicio de Expertos. Es un método útil para verificar la fiabilidad de una investigación, una propuesta, un instrumento a través de la opinión de personas con experticia en el tema que se aborda, se utiliza para validar la propuesta de actividades recreativas.

- Técnica

Delphi.

✚ Métodos del nivel empírico

1. Medición. Es el procedimiento intelectual que permite vincular conceptos e indicadores abstractos a métodos empíricos (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, Metodología de la Investigación. Quinta Edición, 2014)

- Técnica

Encuesta: aplicada a docentes para caracterizar la concentración y el

comportamiento de los estudiantes y con ello determinar estudiantes con hiperactividad y déficit de atención.

2. Observación Científica. Permitió la observación del fenómeno en su entorno real y analizarla. (Díaz Sanjuan, 2011; Hinojosa Benavides, 2022)

Se emplea la observación directa para determinar el nivel de inclusión de los estudiantes con hiperactividad y déficit de atención a las clases de Educación Física.

✚ Método estadístico:

Se empleó la estadística descriptiva para el análisis de los test aplicados.

2.1.6. Instrumentos Derivados de la Metodología Seleccionada.

Test de Conners. Cuestionario de conducta de CONNERS para profesores (C.C.E ; Teacher`s Questionnaire, C. Keith Conners). Forma abreviada. (Salas-Bravo, y otros, 2017; orientacionandujar, s.f.) (Anexo 1)

Este test se aplicó para determinar posibles casos de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en los estudiantes.

- Test de Conners. Cuestionario de conducta CONNERS en la escuela (C.C.E ; Teacher`s Questionnaire, C. Keith Conners). Forma abreviada. (Salas-Bravo, y otros, 2017; orientacionandujar, s.f.) (Anexo 2)

Esta prueba se aplicó para caracterizar la conducta de los estudiantes en la escuela y determinar casos de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en los estudiantes. Estos instrumentos contienen ítems que describen síntomas comportamentales que permiten detectar indicios de problemas atencionales, hiperactividad e impulsividad. Los docentes evaluaron la frecuencia con que observan estas conductas, siguiendo la metodología estandarizada de corrección de la escala de Conners, se obtuvieron puntuaciones individuales que posibilitaron la posible presencia de TDAH y la necesidad de una evaluación diagnóstica más exhaustiva de cada caso.

Para obtener el Índice de Déficit de Atención con Hiperactividad a partir de las encuestas, se debe proceder de la siguiente manera en cuanto a la asignación y suma de puntuaciones: a cada respuesta se le asigna una puntuación según la siguiente escala - Nada equivale a 0 puntos; Poco equivale a 1 punto; Bastante equivale a 2 puntos; Mucho equivale a 3 puntos. Una vez asignados estos puntajes a cada ítem de la encuesta, se debe realizar una suma total de las puntuaciones

obtenidas para cada estudiante. En los niños con edades comprendidas entre los 6 a 11 años, una puntuación superior a los 17 puntos es indicativa de sospecha de Déficit de Atención con Hiperactividad. En el caso de las niñas entre 6 a 11 años, una puntuación mayor a 12 en escalas relacionadas con Hiperactividad significaría también una posible sospecha de TDAH. (orientacionandujar, s.f.). Para lo anterior es más factible poder hacer un promedio de la puntuación umbral para detectar de manera general sin consideración del sexo. Por ello, el umbral promedio sería 14.5 para los profesores. Sin embargo, para la encuesta para los alumnos es la misma.

- Guía de observación. Se aplicó una guía de observación para determinar la inclusión de, estudiantes con TDAH a las clases de Educación Física. (Anexo 3)

2.1.7. Población y Muestra

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil donde existen 15 paralelos de enseñanza Básica Inicial, con un total de 270 niños de edades comprendidas de 6 y 8 años, de ellos 142 son hembras y 136 son varones que se adoptan como población de estudio. (Tabla 3)

Tabla 3: Descripción de la población de estudio.

Nivel	Paralelo	Nº. Hombres	Nº. Mujeres	Total
Segundo	2A	5	7	12
	2B	7	6	13



	2C	7	7	14
	2D	6	5	11
	3A	7	9	16
Tercero	3B	6	14	20
	3C	9	8	17
	3D	11	8	19
	2E	9	10	19
Segundo	2F	10	11	21
	2G	13	8	21
	2H	8	9	17
	3E	16	11	27
Tercero	3F	14	12	26
	3G	14	11	25
Total		142	136	278

Elaborado por: *Autores*

La encuesta a los niños fue aplicada a los docentes que interactúa con los estudiantes, con un total del 14.

2.1.8. Estrategia Metodológica Investigativa

La estrategia metodológica de esta investigación se basa en un enfoque mixto, combinando técnicas cuantitativas y cualitativas para obtener una comprensión más completa del fenómeno estudiado. Específicamente, se utiliza un diseño explicativo secuencial (DEXPLIS), donde primero se recaban y analizan datos cuantitativos, seguido de recolección y análisis cualitativo para profundizar en los resultados iniciales (Hernández-Sampieri et al., 2020). La fase cuantitativa permite determinar el nivel actual de concentración de los estudiantes con TDAH a través de la aplicación estandarizada del Cuestionario de Connors a docentes (Salas-Bravo, y otros, 2017; orientacionandujar, s.f.). Se obtienen puntuaciones que posibilitan identificar posibles casos de TDAH en la muestra. Análisis descriptivos brindan una caracterización inicial del problema en el contexto de estudio.

Posteriormente, en la fase cualitativa se aplica una guía de observación participante durante las clases de Educación Física. El investigador adopta un rol activo, interactuando con los estudiantes e integrándose naturalmente a las actividades recreativas (Hernández-Sampieri et al., 2014). Simultáneamente, se registran observaciones detalladas sobre comportamientos,



interacciones, expresiones emocionales y necesidades que complementan la información cuantitativa previa.

El enfoque mixto secuencial permite partir de resultados cuantificables iniciales para luego profundizar con una perspectiva cualitativa, logrando una comprensión integral. La triangulación metodológica aumenta la validez y confiabilidad al utilizar múltiples fuentes de evidencia (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En cuanto a la muestra, se utiliza un muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionando estudiantes con diagnóstico previo de TDAH más un grupo control por paralelo (Hernández Sampieri, 2014). Esta elección intencional responde a criterios de inclusión vinculados al fenómeno investigado. El tamaño preciso de la muestra se define en función de la detección preliminar realizada por Consejería Estudiantil sobre casos de TDAH en cada paralelo.

Respecto al análisis de datos, para la fase cuantitativa se emplea estadística descriptiva, obteniendo distribuciones de frecuencias, medidas de tendencia central y dispersión (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En la fase cualitativa se utiliza codificación abierta de los registros observacionales, identificando categorías emergentes vinculadas a la concentración, conducta e inclusión en clases de Educación Física. En cuanto a rigor y ética, se protege confidencialidad de participantes mediante anonimato y consentimiento informado. Los instrumentos cuantitativos aplicados tienen estandarización previa que garantiza validez y confiabilidad probadas. En la fase cualitativa se busca credibilidad con descripciones detalladas, y confirmabilidad contrastándolas entre investigadores (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

La articulación de los métodos cuantitativo-cualitativos en una lógica secuencial, aplicando rigurosos criterios éticos y de validación durante la recolección y análisis, se alinea con los objetivos de la investigación. Permite caracterizar integralmente el problema para luego modelar una propuesta contextualizada de intervención psicopedagógica, que finalmente será sometida a pilotaje y valoración por criterio de experto.

2.1.9. Descripción de la Metodología de Acuerdo con las Tareas de investigación

La metodología de esta investigación implica un proceso sistemático en 4 etapas, cada una con propósitos definidos y procedimientos específicos, que en su conjunto posibilitan abordar los objetivos planteados para caracterizar y proponer estrategias de intervención sobre el problema

identificado.

✚ Etapa 1: Estudio teórico conceptual

Esta primera fase se orienta a establecer las bases teóricas y estado del arte que sustentan el estudio del fenómeno de interés: la concentración en estudiantes con TDAH y el empleo de estrategias lúdicas como alternativa de abordaje psicopedagógico. El procedimiento consiste en una exhaustiva revisión bibliográfica de fuentes secundarias actualizadas, que brinde una comprensión amplia sobre los últimos avances científicos respecto al TDAH infantil, su impacto en procesos cognitivos como la atención, así como enfoques psicopedagógicos emergentes basados en el juego para mejorar habilidades socioemocionales y regulación conductual en esta población.

La búsqueda se realiza en bases de datos especializadas como PubMed, PsycINFO, Scopus y SciELO, priorizando investigaciones publicadas en revistas científicas arbitradas durante la última década, en idiomas español e inglés. La combinación de descriptores clave utilizados incluye: “TDAH”, “atención”, “concentración”, "actividad física", "juego", "recreativo", "Niños". También se realiza una búsqueda inversa de citas bibliográficas en artículos altamente relevantes. La gestión de referencias se sistematiza con el software Mendeley.

El análisis conceptual e histórico de las principales teorías y estudios empíricos recabados se plasma en el Capítulo 1 del informe investigativo, constituyendo así el marco teórico de referencia. Establece bases firmes sobre el estado actual del conocimiento en la temática, identificando áreas que requieren aún mayor investigación, como el caso particular de esta propuesta enfocada en el contexto ecuatoriano.

✚ Etapa 2: Diagnóstico inicial

Esta fase se orienta a caracterizar el problema en el contexto local de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil, determinando el nivel actual de concentración de los estudiantes con TDAH durante las clases de Educación Física.

Para ello se aplica un diseño explicativo secuencial (DEXPLIS), comenzando por el relevamiento de datos cuantitativos a través del Cuestionario estandarizado de Conners a docentes, para detectar posibles casos con sintomatología de déficit atencional e hiperactividad en la muestra seleccionada (Salas-Bravo, y otros, 2017; orientacionandujar, s.f.). El puntaje obtenido permite categorizar la severidad del problema conductual. Análisis descriptivo de los resultados esclarece la situación inicial. Luego, en la fase cualitativa se utiliza la técnica de observación participante

37

durante las sesiones prácticas de Educación Física por 4 semanas, registrando en detalle comportamientos, intervenciones docentes, interacciones, reacciones emocionales y cualquier suceso relevante. Esta información complementa y ahonda la comprensión del fenómeno en su contexto natural.

Al finalizar esta etapa diagnóstica, se dispone de un panorama integral que dimensiona las necesidades y desafíos actuales que enfrentan los estudiantes con TDAH en su concentración y regulación conductual durante las clases de Educación Física en la institución educativa, así como la respuesta pedagógica de los docentes. Este entendimiento contextualizado del problema guía los objetivos del diseño de la propuesta de intervención psicoeducativa que se modela en la siguiente fase.

✚ Etapa 3: Modelación de la propuesta

A partir de las necesidades identificadas en la etapa diagnóstica dentro del contexto PARTICULAR de la institución educativa, se procede al diseño del programa de juegos recreativos como propuesta de intervención psicopedagógica para los estudiantes con TDAH. La modalidad de juego es planificada intencionalmente para este grupo etario, buscando adaptarse a sus necesidades e intereses propios de la edad, así como requerimientos por su condición de déficit atencional e hiperactividad. Las actividades recreativas son dosificadas en tiempo y variedad, con énfasis en la participación activa, interacción social y ritmos dinámicos, considerando las directrices que la evidencia científica relevada previamente sugiere como efectivas para esta población (Wigal et al., 2013).

La propuesta desglosa el conjunto de 8 sesiones lúdicas a realizarse en días alternos, cada una de 40 minutos de duración, con una estructura interna que inicia con activación física, sigue con parte central donde se focaliza la atención y destrezas según tipo de juego (sensoriomotriz, estrategia, roles) y finaliza con relajación. Se especifican en detalle aspectos como los objetivos conductuales y de aprendizaje de cada sesión, descripción de actividades, recursos requeridos, orientaciones al docente y pautas de evaluación cualitativa para monitorear participación, afectos, interrelación socioemocional y autorregulación durante el juego.

Esta propuesta de intervención psicoeducativa se esquematiza en un documento protocolar que operacionaliza los principios teóricos revisados sobre juegos adaptados a TDAH, ajustándose a características del contexto real y necesidades de los estudiantes participantes detectados durante la etapa diagnóstica. Constituye así una solución potencial frente a la problemática estudiada.

✚Etapa 4: Diagnóstico final o validación

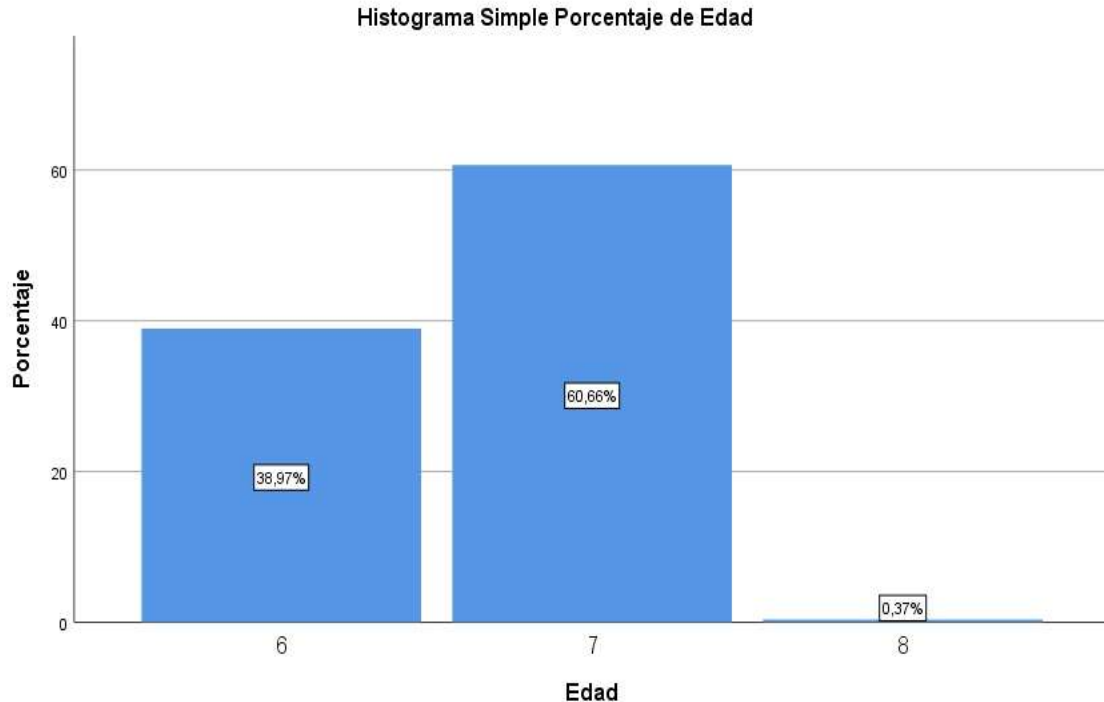
Una vez diseñada la propuesta de Programa de Juegos Recreativos, es preciso determinar su validez tanto conceptual como funcional dentro del contexto de aplicación. Por limitaciones de tiempo para esta investigación, se plantea una Validación Teórica de Contenido del programa mediante Juicio de Experto. Para ello se conforma un panel Delphi (Landeta, 1999) con 5 expertos (investigadores y docentes especialistas en Educación Especial y Educación Física Inclusiva), quienes reciben el documento del programa detallando objetivos, justificación teórica, descripción de sesiones lúdicas y material de apoyo. En una primera ronda responden un cuestionario de valoración 1-5 sobre criterios como pertinencia, coherencia interna, relevancia para la población, factibilidad de implementación y potencial impacto, pudiendo aportar recomendaciones o comentarios a cada ítem.

Luego reciben de forma anónima la tabulación de valoraciones del grupo en cada criterio, y en una segunda ronda pueden reconsiderar sus puntuaciones iniciales a la luz del consenso colectivo. El investigador finalmente analiza la valoración grupal resultante, que permitirá perfeccionar aspectos del programa en versiones futuras previo a una implementación y pilotaje real en la institución educativa, evaluando luego su efectividad mediante diseño cuasiexperimental u otros abordajes empíricos.

2.2. Presentación de los Resultados del Estudio Diagnóstico: El Análisis, Interpretación y Discusión de los Resultados de la Etapa de Diagnóstico Inicial.

De la muestra total de 278 niños examinados, la mayoría (60,66%) tiene 7 años de edad, esto equivale a 165 estudiantes que cursan probablemente segundo grado de Educación General Básica. Por otro lado, 36,97% del grupo evaluado tiene 6 años, representando a 101 alumnos de primer grado y finalmente, sólo el 0,37% tiene 8 años de edad, correspondiendo a un estudiante que posiblemente repitió el curso. (Gráfico 1)

Gráfico 1: Distribución por edades de la población de estudio



Elaborado por: Autores

Esta composición de la muestra con predominio de niños de 6 y 7 años se alinea con los objetivos del estudio enfocado en estudiantes de nivel básico elemental. Permite capturar la manifestación de indicadores conductuales de TDAH en una etapa del desarrollo crucial, cuando los retrasos en funciones cognitivas como la atención y el control de impulsos comienzan a hacerse más evidentes frente a las demandas escolares. Centrar la evaluación diagnóstica en este rango etario resulta estratégico para la detección temprana y las intervenciones oportunas.

La muestra presenta una distribución relativamente equitativa entre niños y niñas, 139 estudiantes son de sexo masculino, mientras que 142 son de sexo femenino. Al no haber una marcada predominancia masculina en la conformación inicial de la muestra, se controla mejor el sesgo de sexo. Esto facilita examinar variables intervinientes más allá del sexo biológico, para comprender los mecanismos subyacentes al trastorno desde una perspectiva más integral. Las comparaciones entre subgrupos permitirán determinar si en esta población también existen o no diferencias significativas en el comportamiento disruptivo entre ambos sexos.

En la tabla 2 se presentan los resultados de la aplicación del test de los docentes a los

estudiantes para detectar indicios de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Se trata de una versión abreviada del Cuestionario de Conners para profesores, que explora la frecuencia de 10 conductas problema típicamente observadas en niños con TDAH. (Salas-Bravo, y otros, 2017) Los resultados de las diferentes conductas detectadas por los docentes se suma y en referencia al valor se declara al niño con sospecha de TDAH, para los varones entre los 6 – 11 años el valor es >17 y para las niñas entre las mismas edades es >12 obteniéndose que predomina en cada uno de los paralelos la sospecha de hiperactividad en ambos sexos.

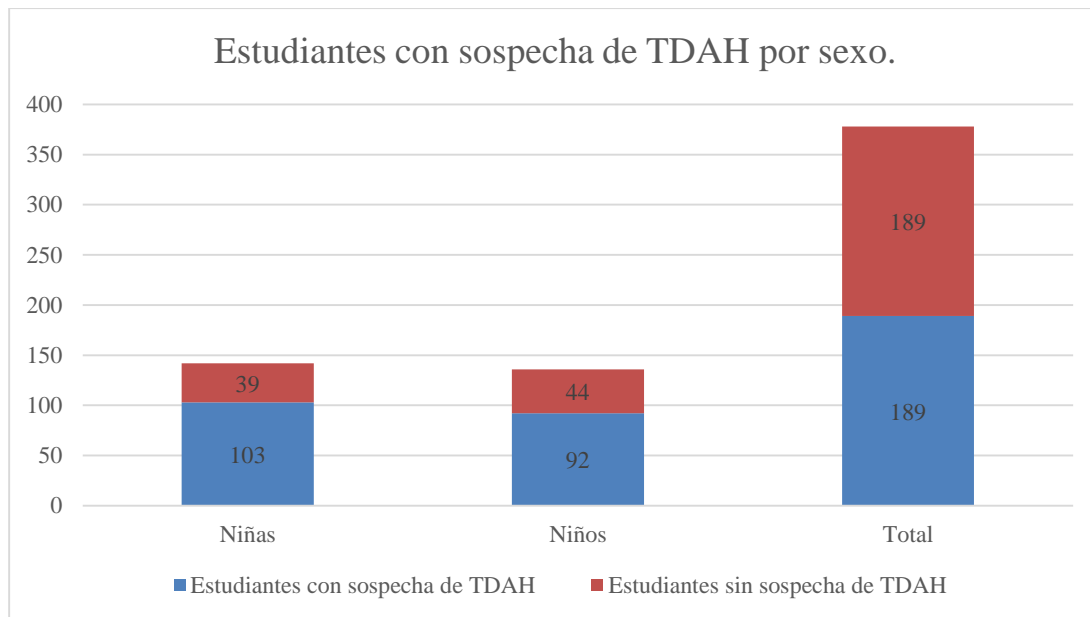
Tabla 4: Niños detectados con sospecha de hiperactividad de la población de estudio según el Cuestionario de Conners para profesores. (Salas-Bravo, y otros, 2017)

Nivel	Paralelo	N ^{ro.}		Total	Porciento
		Niños	Niñas		
Segundo	2A	2	4	6	50%
	2B	4	3	7	53,8%
	2C	7	3	10	71%
	2D	6	5	11	100%
Tercero	3A	5	5	10	62,5
	3B	4	7	11	55%
	3C	7	7	14	82,3%
	3D	11	8	9	47,3%
Segundo	2E	7	7	14	73,6%
	2F	7	7	14	66,6%
	2G	6	6	12	57,1%
	2H	6	7	17	100
Tercero	3E	16	11	27	76,4%
	3F	7	6	13	50%
	3G	8	6	14	56%
Total		103	92	189	67,9%
		(72%)	(67,6%)		

Elaborado por: Autores

Se determinó que el 67,9% de la población de estudio presenta sospecha de hiperactividad, en contraste, solo el 32,1% del grupo evaluado no manifestaría indicadores conductuales de TDAH según la percepción de los docentes. Esta abrumadora mayoría de tres cuartas partes del curso con señales de TDAH tiene implicaciones significativas para la situación educativa. En el plano académico, la presencia continua de conductas disruptivas y falta de atención sostenida dificulta avanzar fluidamente en los contenidos programados. También afecta negativamente el rendimiento individual y grupal. En la dimensión convivencial, la impulsividad e intranquilidad motora alteran el ambiente de aprendizaje e interacción social entre pares, que se distribuyen por sexo como muestra el gráfico 2.

Gráfico 2: *Estudiantes con sospecha de TDAH por sexo.*



Elaborado por: *Autores*

Entre las actividades más frecuentes detectadas en los estudiantes como problemas de comportamientos problemas que indiquen hiperactividad encontramos: distracción/falta de atención (58,8%), excesiva inquietud motora (52,9%), ser intranquilo y siempre estar en movimiento (76,5%), molestar a otros niños (64,7%), no terminar tareas empezadas (64,7%), cuyos esfuerzos se frustran fácilmente (52,9%). Estos altos porcentajes sugieren una presencia significativa de síntomas de desatención, hiperactividad e impulsividad en el grupo evaluado, congruente con diagnósticos de TDAH según criterios estandarizados. Sin embargo, algunas

conductas como cambios bruscos de estado de ánimo y explosiones de mal genio parecen menos frecuentes.

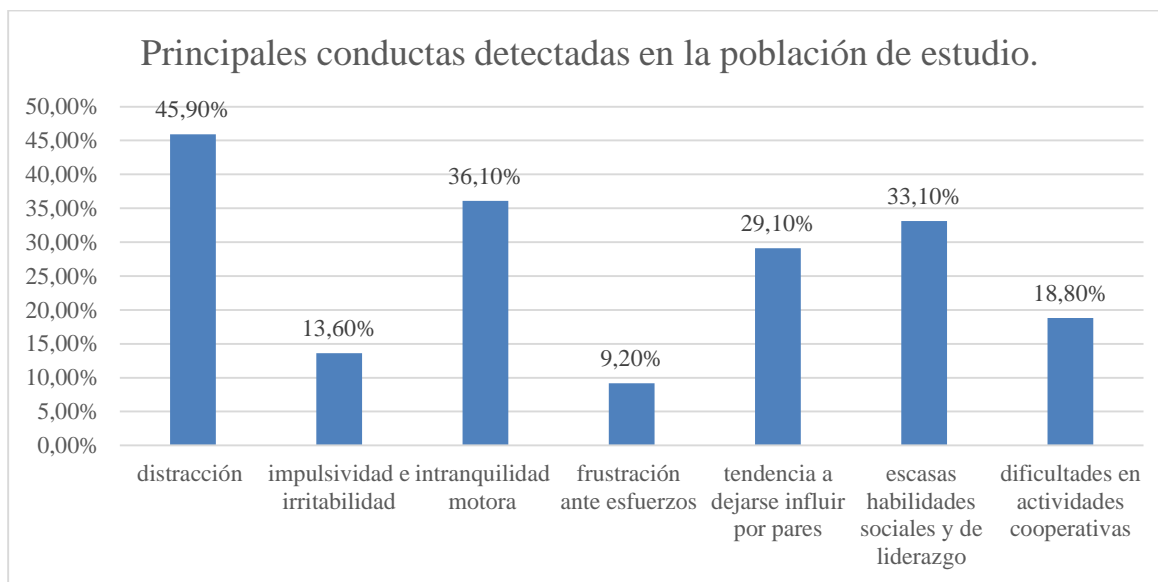
Ante esta realidad, se vuelve indispensable implementar adaptaciones curriculares, metodológicas y ambientales para satisfacer las necesidades diferenciadas de aprendizaje que tiene la mayoría del curso. Asimismo, se requiere un abordaje interdisciplinario con apoyo de Consejería Estudiantil y especialistas externos para confirmar diagnósticos de TDAH y diseñar intervenciones integrales personalizadas. Estas acciones son fundamentales para garantizar la inclusión efectiva de estos estudiantes, potenciar sus capacidades y prevenir impactos socioemocionales por frustración escolar.

En el cuestionario aplicado para determinar las principales conductas de los estudiantes en la institución educativa se constata una gama más amplia de comportamientos que pueden indicar problemas socioemocionales, de conducta o dificultades de aprendizaje, no limitados exclusivamente a síntomas de TDAH. Algunos patrones que predominan son la impulsividad e irritabilidad (13,6% Bastante/Mucho frecuente), inquietud motora (36,1%), distracción (45,9%) y frustración ante esfuerzos que se ven frenados (9,2%). Estas conductas entorpecen su adaptación escolar.

Otros comportamientos que podrían reflejar riesgo social son tendencia a dejarse influir por pares (29,1%), escasas habilidades sociales y de liderazgo (33,1%), y dificultades en actividades cooperativas (18,8%). En contraste, problemas más severos como agresividad, arrogancia y transgresión de reglas parecen menos frecuentes. Igualmente, síntomas internalizantes como aislamiento social, aspecto huraño o sumisión excesiva ante adultos. (Gráfico 3)

Los problemas de conducta encontrados afectan a los individuos de ambos sexos de nuestra población de estudio, estas edades son propicias para la socialización y la integración a la sociedad por parte de los niños, salen de su hogar y de contacto con los adultos para compartir con los coetáneos, el fomento de valores como la cooperación, el respeto y las habilidades sociales como compartir con los compañeros, ayudar al otro, escuchar y expresar verbalmente los sentimientos deben desarrollarse adecuadamente, así como autocontrolar la irritabilidad y comportamientos agresivos son fundamentales en estas edades.

Gráfico 3: Principales conductas detectadas en la población de estudio.



Elaborado por: Autores

Todos los comportamientos descritos anteriormente van en detrimento de la concentración de la atención de los niños, lo que además influye en su proceso de enseñanza aprendizaje, porque en muchos casos se convierten en posibles conductas disruptivas.

En cuanto a la observación directa y principalmente se observaron desafíos de autorregulación conductual y falta de habilidades sociales lo que corrobora lo obtenido en cada uno de los cuestionarios aplicados. El análisis comparativo con resultados de docentes puede determinar discordancias en la percepción de padres sobre sus hijos. El abordaje integral debe considerar intervenciones para mejorar habilidades sociales y manejo de frustración.

En cuanto a la inclusión se determinó que los estudiantes comparten los espacios en las clases de Educación Física, pero existen varios niños aislados en todos los cursos y de ambos sexos, lo que indica que no han desarrollado sus habilidades para socializar con los coetáneos, algunos prefieren no participar en los equipos cuando las actividades de clase así lo requieren.

Los niños generalmente no se ayudan entre sí en las clases y esperan a que les indiquen las reglas de las actividades, en ningún participan en la forma en que se van a realizar los juegos u otras actividades, todo lo cual indica la necesidad de actividades no solo mejorar la atención o concentración en los niños, sino también para la integración social y la inclusión de forma general.

Capítulo III: Presentación y Validación de la Propuesta.

3.1. Diseño de Programa de Juegos recreativos para mejorar la concentración en estudiantes con trastorno de hiperactividad del nivel básica elemental.

Fundamentación de la propuesta

Una vez diagnosticado los niños con TDAH, se debe proponer un conjunto de sesiones para contrarrestar este déficit. A continuación, se presenta las actividades a realizar. Cada sesión se debe implementar en un día. Se debe garantizar que las condiciones del entorno sean las adecuadas para poder realizar los tratamientos o sesiones.

El programa de 8 sesiones lúdicas para la regulación conductual y cognitiva del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en niños de 6-8 años se sustenta en diversos principios teóricos y evidencia empírica reciente sobre intervenciones efectivas para este grupo etario.

En primer lugar, la literatura en neurociencia cognitiva respalda que el juego promueve la neurogénesis y el desarrollo de redes neuronales relacionadas con funciones ejecutivas como memoria de trabajo, control inhibitorio y flexibilidad cognitiva (Moreau et al., 2017). Estos procesos se ven típicamente afectados en el TDAH, por lo que ambientes lúdicos de aprendizaje activo pueden estimular su maduración.

Asimismo, el juego fomenta la liberación de neurotransmisores dopaminérgicos y serotoninérgicos que elevan la motivación, vital para sostener la persistencia en tareas y reducir la procrastinación frecuente en niños con TDAH (Mikkelsen et al., 2017). Al ser intrínsecamente gratificante, también evita depender de reforzadores externos para modelar conductas deseadas.

Otro principio relevante es la dosificación apropiada de actividades para mantener un nivel óptimo de estimulación. Los estudios coinciden en que las sesiones lúdicas para TDAH no deben exceder los 30-40 minutos para preservar la atención, y se requiere variar tipos de juego cada 10-15 minutos (Lufi & Parish-Plass, 2011). El programa propuesto aplica ambas directrices de duración total y alternancia de focos atencionales con la flexibilidad necesaria según respuesta del grupo.

Respecto al contenido, diversos investigadores enfatizan combinar juegos sensoriales, motores gruesos, manipulativos, cooperativos y artísticos para entrenar integralmente funciones ejecutivas, coordinación visomotora e interacción social; todas deficitarias en el TDAH (Kaiser et



al., 2015). El cronograma de sesiones ofrece esta heterogeneidad, desde estrategias kinestésicas iniciales hasta culminar con expresión plástica y musical.

Otro énfasis es el entrenamiento para identificar y comunicar estados emocionales antes de alcanzar umbrales de desregulación conductual, mediante modelado, práctica guiada y retroalimentación contingente (McQuade et al., 2013). El programa dedica este objetivo socioafectivo a la sesión final de música y baile creativo como catalizador.

A nivel grupal, se enfatiza la conformación intencional de “equipos de apoyo entre pares” durante las sesiones, donde compañeros tienen roles designados para recordar reglas, ayudar ante distracciones, etc. propiciando interdependencia positiva y aceptación (Barkley, 2006). Este escenario social controlado reduce riesgos de rechazo por diferencias conductuales.

Respecto a la evidencia empírica, un estudio cuasiexperimental con niños latinos de 6-8 años con TDAH sometidos por 10 semanas a sesiones lúdicas (30min) de psicomotricidad, taekwondo y yoga (2 por semana), halló mejoras significativas en atención selectiva, autoconcepto y competencia lectora vs grupo control (Ruiz et al., 2003). El pilotaje previo de 8 semanas en la propuesta actual buscaría reproducir estos efectos positivos reportados con actividades físicas-contemplativas lúdicas de similar duración e intensidad.

Otras investigaciones que emplearon ejercicios aeróbicos también evidencian su utilidad para reducir hiperactividad y mejorar función ejecutiva (Choi et al., 2015). Un meta-análisis de Liang et al. (2014) concluye que su impacto es mayor con duración mínima de 7 semanas, frecuencia de al menos 3 veces por semana y en combinación con intervenciones psicosociales, tal como plantea este programa.

Desde la neuropsicología infantil, se ha identificado un fenómeno de “ventana de plasticidad” entre los 6–7 años, con rápida maduración de redes frontoestriatales clave para atención sostenida y memoria de trabajo (Shaffer, 2022). Esto significa una etapa sensible ideal para moldear y mejorar dichas funciones con estimulación temprana diversificada, tal como pretende esta propuesta focalizada en este rango etario.

Diversos factores teóricos y empíricos apoyan el uso específico de 8 sesiones lúdicas de 40 minutos para regular el TDAH en niños de 6-8 años, con alternancia de tipos de juego cada 10-15 minutos: desde la edad crítica por su plasticidad cerebral, la duración óptima basada en curva de atención sostenida, la multidimensionalidad de áreas deficitarias abordadas de forma intercalada para mantener interés / esfuerzo, la combinación de activación física, entrenamiento cognitivo y



habilidades socioemocionales, la conformación estructurada de grupos colaborativos y la evidencia preliminar de mejoras neuroconductuales con programas lúdicos en esta franja poblacional. Futuros estudios deberán corroborar su efectividad aplicada en mayor número de centros educativos.

Título del Programa: Aprendiendo Jugando

Objetivo del programa: Mejorar la concentración de la atención y la inclusión en los niños.

Actividades del programa por sesiones:

Tabla 5: *Actividades por Sesiones de clases.*

Sesiones	Inicio	Actividades centrales		Finalización
Primera sesión: juegos de movimiento y actividad física.	Calentamiento	Juegos de obstáculos	Búsqueda del tesoro en el patio	Relax
Segunda sesión: juegos de construcción y manipulación.	Calentamiento	Juego de modelado en plastilina	Lego y bloques de construcción	Relax
Tercera sesión: juegos de atención y concentración.	Calentamiento	Juego de cartas para encontrar parejas (memory)	Simon dice	Relax
Cuarta sesión: juegos de mesa cooperativos o de estrategia.	Calentamiento	juegos de carta UNO	Juegos cooperativos de trabajo en equipo.	Relax
Quinta sesión: juegos sensoriales.	Calentamiento	Juegos con burbujas	Juegos con masas sensoriales	Relax



Sexta sesión: juegos de arte y creatividad.	Calentamiento	Collages y manualidades	Juegos de dibujo y coloreado	Relax
Séptima sesión: juegos musicales.	Calentamiento	Baile y movimiento al ritmo de la música	Karaoke con canciones infantiles	Relax
Octava sesión: juegos al aire libre.	Calentamiento	Juego de fútbol	Tiro al blanco con pelotas	Relax

Elaborado por: *Autores*

Evaluación del programa.

El programa se evalúa en cada sesión mediante la siguiente ficha de registro de la conducta. La siguiente ficha permite evaluar cómo se registra el comportamiento de los niños en cada sesión que se establece. Esta ficha es de carácter individual.

Tabla 6: *Evaluación Individual*

Ítems de respuesta: N (No), S(Sí) AV (A veces)								
Alumno:								
Clase grupal de educación básica elemental								
Respetar las normas y ejecutar las indicaciones establecidas								
Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	
Muestra interés y atención								
Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	
SESIONES								
Controla sus emociones								
Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	
Participa de manera activa durante la sesión								
Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	





Desarrolla el cuento motor ejerciendo sus posibilidades motoras

Sesión 1 Sesión 2 Sesión 3 Sesión 4 Sesión 5 Sesión 6 Sesión 7 Sesión 8

Existe control corporal en sus movimientos

Sesión 1 Sesión 2 Sesión 3 Sesión 4 Sesión 5 Sesión 6 Sesión 7 Sesión 8

Observaciones:

Elaborado por: *Autores*

Además, se realiza la evaluación mediante una ficha de observación que pretende obtener un entendimiento más integral y profundo de las conductas, emociones y necesidades particulares de los niños con TDAH durante las sesiones de juegos recreativos. Participar directamente en las actividades y juegos junto a los niños permitirá descubrir insights valiosos sobre sus experiencias, complementando así la información recopilada por otros instrumentos.

Durante la implementación de la observación participante, se adoptó un rol activo en las sesiones recreativas, interactuando de manera natural con los niños para ganar su confianza y establecer un reporte efectivo. Simultáneamente, se registraron notas de campo detalladas, capturando aspectos como el nivel de concentración e inclusión en la actividad, las interacciones sociales, las reacciones afectivas, la respuesta a consignas y las necesidades de apoyo, entre otros.

Tabla 7: *Observación Participante*

Sesión	
Fecha	
Comportamientos y Eventos a Observar	
Reflexiones del Observador	
Hallazgos Importantes	



Elaborado por: *Autores*

Tabla 8: *Sesiones de Actividades*

a) Sesión 1

Calentamiento	
Título	Cuerpo en movimiento
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Calentamiento grupal
Objetivos específicos	- Integrar a todos los estudiantes - Participación de las actividades
Contenidos específicos	- Desarrollar actividades de coordinación de las habilidades físicas - Dominio de las destrezas del movimiento
Descripción	Se debe colocar a los estudiantes de forma dispersa que formen un círculo. Ahí se dará las instrucciones para desarrollar la actividad. Las indicaciones son: "Empezamos moviéndonos". Caminando, caminado de puntillas, saltando a la pata coja (primera la pierna izquierda luego la derecha). Hacer cuclillas, saltos en el mismo lugar.
Recursos	Espacio: aula o patio Materiales: ninguno Duración: 10 minutos Participantes: profesora y alumnos
Evaluación	Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios para evaluar son: El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.
Primera parte	
Título	Juegos de obstáculos
Autoría	Actividad grupal
Tipología de actividad	Calentamiento grupal
Objetivos específicos	- Fijar atención al objetivo del juego - Autocontrol de la impulsividad

Contenidos específicos

- Aptitud positiva y respetuosa las indicaciones
- Motivación e interés por las actividades realizadas

Descripción

Diseña el recorrido: Decide dónde ubicarás las estaciones u obstáculos en tu área de juego al aire libre. Asegúrate de que el espacio sea lo suficientemente amplio y seguro.

Configura las estaciones: Cada estación u obstáculo debe tener una tarea o desafío específico. Aquí hay algunas ideas:

Estación 1: Salto de obstáculos: Coloca cajas de cartón o taburetes en fila y pide a los niños que las salten.

Estación 2: Carrera de conos: Coloca conos a intervalos regulares y pide a los niños que corran alrededor de ellos en zigzag.

Estación 3: Equilibrio sobre cuerda: Estira una cuerda en el suelo y pide a los niños que caminen sobre ella como si fuera una cuerda floja. Puedes agregar obstáculos elevados (como palos de escoba) para aumentar la dificultad.

Estación 4: Lanzamiento de pelotas: Coloca un objetivo (como un círculo dibujado en el suelo) y pide a los niños que lancen pelotas dentro de él.

Estación 5: Saltar la cuerda: Coloca una cuerda en el suelo y pide a los niños que la salten repetidamente.

Estación 6: Zigzag entre conos: Coloca conos en un patrón de zigzag y pide a los niños que los atraviesen.

Añade desafíos: Puedes agregar desafíos extra a cada estación. Por ejemplo, cronometra el tiempo que los lleva completar cada obstáculo y alienta a los niños a superar su propio récord.

Marca las estaciones: Usa pañuelos o cintas adhesivas de colores para marcar claramente cada estación. Esto ayudará a los niños a comprender el orden de las actividades.

Explica las reglas: Antes de comenzar el juego, explica las reglas básicas y la secuencia de obstáculos a los niños. Asegúrate de que comprendan las instrucciones y enfatiza la importancia de la seguridad.

Juega y supervisa: Deja que los niños recorran el circuito de obstáculos de manera ordenada, completando cada estación. Supervisa su progreso y proporciona aliento y apoyo.

Celebra el logro: Al final del juego, celebra los logros de los niños y el tiempo que pasaron activos al aire libre.

Espacio: aula o patio

Materiales:

- Conos de tráfico o conos de plástico: Son excelentes para marcar puntos de referencia, crear rutas y delinear obstáculos.

- Cuerdas: Puedes utilizar cuerdas largas para crear obstáculos de equilibrio, como caminar sobre una cuerda floja o saltar sobre cuerdas colocadas en el suelo.

Recursos - Cajas de cartón o taburetes: Ideales para obstáculos de salto o escalada. Los niños pueden saltar sobre las cajas o usarlas como escalones.

- Pelotas: Úsalas para actividades como lanzar o driblar a través de obstáculos, como conos.

- Palos de escoba o cañas de pescar (opcional): Estos pueden usarse para crear obstáculos elevados o para que los niños equilibren mientras caminan.

Duración: 30 minutos

Participantes: profesora y alumnos

Evaluación Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios para evaluar son: El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.

Elaborado por: *Autores*

Segunda parte

Título	Búsqueda del tesoro en el patio
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Actividad grupal
Objetivos específicos	- Atención al objetivo del grupo - Autocontrol de la impulsividad
Contenidos específicos	- Aptitud proactiva y colaboradora - Motivación e interés para terminar la actividad
Descripción	Preparación: Antes de comenzar, decide cuántos tesoros o objetos se buscarán y cuántos

niños participarán en el juego.

Prepara una lista de objetos o pistas que los niños deberán encontrar en el patio.

La cantidad de objetos puede variar según la duración que desees para el juego.

Por ejemplo, puedes preparar una lista con 5-10 objetos para un juego más corto o 15-20 objetos para uno más largo.

Si lo deseas, esconde premios o pequeños tesoros en diferentes lugares del patio para que los niños los encuentren como recompensa.

Explicación:

Reúne a los niños y explícales las reglas del juego. Diles que deben buscar los objetos de la lista o seguir las pistas para encontrar los tesoros ocultos.

Si estás utilizando pistas en lugar de una lista, puedes leerles la primera pista para que comiencen la búsqueda. Cada pista les llevará al siguiente objeto o lugar donde encontrarán una nueva pista.

Comienza la búsqueda:

Deja que los niños comiencen la búsqueda en el patio. Supervisa y guía si es necesario, especialmente si son niños más pequeños.

A medida que encuentren los objetos de la lista o sigan las pistas, deben colocarlos en sus bolsas o canastas.

Finalización:

Cuando los niños hayan encontrado todos los objetos de la lista o completado todas las pistas, reúne al grupo y celebra su éxito.

Si has escondido premios o tesoros, dales la oportunidad de abrirlos y disfrutar de su recompensa.

Espacio: aula o patio

Materiales:

- Lista de objetos o pistas (dependiendo de la edad de los niños).
- Bolsas o canastas para recolectar los tesoros.
- Premios o pequeños tesoros (opcional).

Recursos

Duración: 30 minutos

Participantes: profesora y alumnos

Evaluación

Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios para evaluar son:



El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.

Elaborado por: *Autores*

Relax

Título	Relax
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Actividad grupal
Objetivos específicos	- Atención al objetivo del grupo - Ejecutar ejercicios de relajamiento
Contenidos específicos	- Aptitud proactiva y colaboradora - Motivación e interés para terminar la actividad
Descripción	Respiración profunda, debe indicar a los alumnos que "Siéntate o acuéstate cómodamente y cierra los ojos. Inhala profundamente por la nariz contando hasta cuatro, luego exhala lentamente por la boca contando hasta cuatro. Repite este proceso varias veces, concentrándote en la respiración".
Recursos	Espacio: aula o patio Duración: 10 minutos Participantes: profesora y alumnos
Evaluación	Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios para evaluar son: El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.



a) Sesión 2

Calentamiento	
Título	Cuerpo en movimiento
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Calentamiento grupal
Objetivos específicos	- Integrar a todos los estudiantes - Participación de las actividades
Contenidos específicos	- Desarrollar actividades de coordinación de las habilidades físicas - Dominio de las destrezas del movimiento
Descripción	Se debe cololar a los estudiantes de forma dispersa que formen un círculo. Ahí se dara las instrucciones para desarrollar la actividad. Las indicaciones son: "Empezamos moviedonos". Moviiiento brazos, cabeza, brazos, cintura".
Recursos	Espacio: aula o patio Materiales: ninguno Duración: 10 minutos Participantes: profesora y alumnos
Evaluación	Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios para evaluar son: El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.

Elaborado por: *Autores*

Primera parte

Título	Juegos de obstáculos
--------	----------------------

Autoría	Actividad grupal
---------	------------------

Tipología de actividad	Calentamiento grupal
------------------------	----------------------

Objetivos específicos	- Modelar en plastilina - Autocontrol e interés de la actividad
-----------------------	--

Contenidos específicos	- Aptitud positiva y respetuosa las indicaciones - Motivación e interés por las actividades realizadas
------------------------	---

Descripción	<p>Preparación: Coloca todos los materiales en una mesa cubierta con papel encerado o plástico para facilitar la limpieza. Asegúrate de tener una variedad de colores de plastilina disponible.</p> <p>Inspiración: Si lo deseas, muestra imágenes de animales de granja a los niños para que se inspiren. Explícales que van a crear su propia granja de animales en plastilina.</p> <p>Elige tus animales: Cada niño elige uno o varios animales de granja que quiera crear en plastilina. Pueden optar por cerdos, vacas, caballos, ovejas, patos, gallinas, etc. La elección es suya.</p> <p>Modelado: Los niños utilizan la plastilina para crear los animales que han elegido. Pueden comenzar con una bola de plastilina como base y luego dar forma a la plastilina para crear las características de su animal. Pueden enrollar, estirar y dar forma a la plastilina para crear cuerpos, cabezas, patas, colas, alas, etc.</p> <p>Detalles: Anímalos a agregar detalles a sus animales, como ojos, orejas,</p>
-------------	---

narices, bocas y patrones en la piel o plumas. Pueden usar diferentes colores de plastilina para estos detalles.

Escenario: Además de los animales, los niños pueden crear un escenario para su granja. Pueden agregar elementos como cercas, árboles, un granero, un estanque o lo que imaginen que estaría en una granja.

Exploración táctil: Durante el proceso de modelado, anima a los niños a sentir y explorar la textura y la forma de la plastilina. Esto les permite desarrollar una comprensión táctil y sensorial.

Exhibición y juego: Una vez que los niños hayan terminado de crear sus animales y su granja, pueden exhibir su trabajo en una "granja de animales" en la mesa y jugar con ella, inventando historias y escenarios de granja.

Compartir y hablar: Pide a los niños que compartan sus creaciones y describan los animales que han hecho, así como sus roles en la granja.

Recursos	Espacio: aula o patio
	Materiales:
	- Plastilina de colores variados.
	- Superficie de trabajo (como una mesa cubierta con papel encerado o plástico).
	- Imágenes de animales de granja para inspiración (opcional).
	Duración: 30 minutos
	Participantes: profesora y alumnos

Evaluación	Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios para evaluar son: El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.
------------	---

Elaborado por: *Autores*

Segunda parte

Título	Lego y bloques de construcción
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Actividad grupal

Objetivos específicos	<p>- Fomentar la creatividad y la comprensión de conceptos básicos de ingeniería estructural al construir un puente con Lego o bloques de construcción que sea capaz de soportar el peso de objetos pequeños.</p>
Contenidos específicos	<p>- Aptitud proactiva y colaboradora - Motivación e interés para terminar la actividad</p>
Descripción	<p>Explicación: Comienza explicando a los niños que van a construir un puente que debe ser lo suficientemente resistente como para soportar el peso de objetos pequeños, como monedas. Esto introduce el concepto de resistencia estructural.</p> <p>Diseño del puente: Anima a los niños a planificar y diseñar su puente en papel primero o en sus mentes. Pueden dibujar un boceto simple de cómo quieren que se vea su puente.</p> <p>Construcción: Los niños utilizan los Lego o bloques de construcción para construir su puente siguiendo su diseño. Pueden experimentar con diferentes formas y tamaños de bloques para fortalecer la estructura. Asegúrate de que tengan en cuenta los pilares de soporte y la plataforma del puente.</p> <p>Prueba de resistencia: Una vez que los niños hayan construido sus puentes, llega el momento de probar su resistencia. Coloca una regla o cinta métrica a lo largo del puente para medir cuánto peso puede soportar. Comienza agregando objetos pequeños (como monedas) uno a uno en el centro del puente hasta que se caiga o se doble.</p> <p>Registro de resultados: Pide a los niños que registren cuánto peso pudo soportar su puente antes de colapsar. Pueden anotar la cantidad de objetos y el tipo de objeto utilizado.</p> <p>Mejora del diseño: Después de la prueba inicial, anímalos a realizar mejoras en su diseño original para hacer que el puente sea más resistente. Pueden agregar refuerzos, pilares adicionales u otros elementos de construcción.</p> <p>Segunda prueba: Después de hacer mejoras en sus puentes, realiza una segunda prueba de resistencia para ver si pueden soportar más peso que en la primera prueba.</p> <p>Discusión: Lleva a cabo una discusión después de las pruebas para hablar sobre lo que aprendieron. Pregúntales qué cambios hicieron para fortalecer su puente y qué descubrieron sobre la resistencia estructural.</p>



Recursos	<p>Espacio: aula o patio</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none">- Lego o bloques de construcción de varios tamaños y formas.- Objetos pequeños, como monedas, botones o fichas de juego.- Regla o cinta métrica.- Superficie de trabajo plana. <p>Duración: 30 minutos</p> <p>Participantes: profesora y alumnos</p>
Evaluación	<p>Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios para evaluar son: El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.</p>

Elaborado por: *Autores*

Relax

Título	Relax
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Actividad grupal
Objetivos específicos	- Promover la relajación, la respiración profunda y la visualización positiva.
Contenidos específicos	- Aptitud proactiva y colaboradora - Motivación e interés para terminar la actividad
Descripción	Respiración profunda, debe indicar a los alumnos que "Siéntate o acuéstate cómodamente y cierra los ojos. Inhala profundamente por la nariz contando hasta cuatro, luego exhala lentamente por la boca contando hasta cuatro. Repite este proceso varias veces, concentrándote en la respiración".
Recursos	<p>Espacio: aula o patio</p> <p>Duración: 10 minutos</p> <p>Participantes: profesora y alumnos</p>
Evaluación	<p>Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios para evaluar son: El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.</p>

Elaborado por: *Autores*





b) Sesión 3

Calentamiento	
Título	Cuerpo en movimiento
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Calentamiento grupal
Objetivos específicos	- Integrar a todos los estudiantes - Participación de las actividades
Contenidos específicos	- Desarrollar actividades de coordinación de las habilidades físicas - Dominio de las destrezas del movimiento
Descripción	Saludando al sol: Los niños comienzan de pie con los pies juntos. Levantando los brazos hacia arriba mientras inhalan profundamente. Luego, se doblan hacia adelante desde la cintura, con las piernas rectas. Llevar las manos al suelo o lo que puedan alcanzar, manteniendo las piernas rectas o ligeramente dobladas. Después, regresan a la posición inicial, levantando lentamente el torso y extendiendo los brazos hacia arriba nuevamente mientras exhalan. Repiten este movimiento varias veces, como si estuvieran saludando al sol.





Recursos	Espacio: aula o patio Materiales: ninguno Duración: 10 minutos Participantes: profesora y alumnos
Evaluación	Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios para evaluar son: El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.

Elaborado por: *Autores*

Primera parte

Título	Encontrando pareja
Autoría	Actividad grupal
Tipología de actividad	Calentamiento grupal
Objetivos específicos	- Encontrar la mayor cantidad de parejas de cartas idénticas posible.
Contenidos específicos	- Aptitud positiva y respetuosa las indicaciones - Motivación e interés por las actividades realizadas



Descripción	<p>Mezcla bien las cartas y colócalas boca abajo en una cuadrícula en filas y columnas. El tamaño de la cuadrícula puede variar según la dificultad y el número de cartas en el mazo, pero comúnmente se juega con un tablero de 4x4, 6x6 o 8x8 cartas.</p> <p>Asegúrate de que las cartas estén bien alineadas para que formen una cuadrícula ordenada.</p> <p>Inicio del juego:</p> <p>El jugador más joven o el que esté a cargo comienza el juego.</p> <p>El primer jugador selecciona dos cartas que estén boca abajo y las da vuelta para que todos las vean.</p> <p>Si las dos cartas son idénticas (tienen el mismo número, letra o dibujo), el jugador ha encontrado una pareja y se las lleva consigo.</p> <p>Si las dos cartas no son idénticas, el jugador las vuelve a colocar boca abajo en su lugar original.</p> <p>Jugando por turnos:</p> <p>Los jugadores continúan turnándose en sentido horario, seleccionando dos cartas cada uno en su turno y tratando de encontrar parejas.</p> <p>Si un jugador encuentra una pareja, toma esas cartas y tiene derecho a otro turno para intentar encontrar más parejas.</p> <p>Si un jugador no encuentra una pareja, sus cartas se vuelven a colocar boca abajo y su turno termina.</p> <p>Final del juego:</p> <p>El juego continúa hasta que todas las parejas de cartas hayan sido encontradas.</p> <p>El jugador que haya recolectado más parejas al final del juego es el ganador.</p>
Recursos	<p>Espacio: aula o patio</p> <p>Materiales:</p> <p>- Un mazo de cartas Memory o un conjunto de cartas con imágenes duplicadas, como tarjetas con dibujos, números o letras. Duración: 30 minutos</p> <p>Participantes: profesora y alumnos</p>
Evaluación	<p>Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios por evaluar son:</p> <p>El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.</p>



Elaborado por: *Autores*

Segunda parte

Título	Simón dice
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Actividad grupal
Objetivos específicos	- Fomentar la creatividad y la comprensión de conceptos básicos de ingeniería estructural al construir un puente con Lego o bloques de construcción que sea capaz de soportar el peso de objetos pequeños.
Contenidos específicos	- Aptitud proactiva y colaboradora - Motivación e interés para terminar la actividad
Descripción	<p>Elige a uno de los jugadores (o a ti mismo si juegas solo) para ser "Simón". Si hay varios jugadores, Simón se turnará entre ellos después de cada ronda.</p> <p>El líder (Simón) comienza dando una instrucción seguida de "Simón dice". Por ejemplo, podría decir: "Simón dice toca tu nariz".</p> <p>Los jugadores deben seguir la instrucción solo si comienza con "Simón dice". Por lo tanto, en este caso, los jugadores deben tocar sus narices.</p> <p>Simón continúa dando instrucciones, algunas de las cuales comienzan con "Simón dice" y otras no. Los jugadores deben prestar atención y seguir solo las instrucciones que comienzan con "Simón dice". Por ejemplo: "Salta", "Simón dice toca tus pies", "Gira en círculos", "Simón dice párate en un pie", etc.</p> <p>Si Simón da una instrucción sin decir "Simón dice" primero y un jugador la sigue, ese jugador queda eliminado de la ronda.</p> <p>El juego continúa hasta que solo quede un jugador sin ser eliminado. Ese jugador se convierte en el próximo "Simón" y comienza una nueva ronda.</p>
Recursos	Espacio: aula o patio Duración: 20 minutos Participantes: profesora y alumnos
Evaluación	Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios para evaluar son: El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en si mismo y hacer los movimientos que se pide.

Elaborado por: *Autores*





Relax

Título	Relax
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Actividad grupal
Objetivos específicos	- Promover la relajación, la respiración profunda y la visualización positiva.
Contenidos específicos	- Aptitud proactiva y colaboradora - Motivación e interés para terminar la actividad
Descripción	Siéntate en círculo o en fila y pide a los niños que cierren los ojos. Luego, guíalos a través de una serie de respiraciones profundas y lentas. Puedes pedirles que respiren profundamente por la nariz durante cuatro segundos, mantengan el aire durante cuatro segundos y luego exhalen lentamente por la boca durante cuatro segundos. Repite esto varias veces.
Recursos	Espacio: aula o patio Duración: 10 minutos Participantes: profesora y alumnos
Evaluación	Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios para evaluar son: El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.

Elaborado por: *Autores*

c) Sesión 4

Calentamiento

Título	Cuerpo en movimiento
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Calentamiento grupal
Objetivos específicos	- Integrar a todos los estudiantes - Participación de las actividades
Contenidos específicos	- Desarrollar actividades de coordinación de las habilidades físicas - Dominio de las destrezas del movimiento





Descripción	Estiramientos suaves: Realiza una serie de estiramientos suaves para relajar los músculos. Por ejemplo, pueden estirar los brazos hacia arriba, hacer círculos con los hombros, o inclinarse suavemente hacia los lados para estirar los costados.
Recursos	Espacio: aula o patio Materiales: ninguno Duración: 10 minutos Participantes: profesora y alumnos
Evaluación	Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios para evaluar son: El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.

Elaborado por: *Autores*

Primera parte

Título	La Aventura del Mundo Mágico
Autoría	Actividad grupal
Tipología de actividad	Calentamiento grupal
Objetivos específicos	- Fomentar la creatividad, la colaboración y la resolución de problemas mientras los jugadores exploran un mundo mágico y completan misiones juntos.
Contenidos específicos	- Aptitud positiva y respetuosa las indicaciones - Motivación e interés por las actividades realizadas



Descripción

Preparación:

Elige un narrador o líder del juego que se encargará de guiar la historia y describir el mundo mágico.

Invita a los niños a crear sus propios personajes mágicos. Pueden ser magos, hadas, brujas, elfos u otros seres fantásticos. Los personajes deben tener habilidades especiales, como la capacidad de volar, lanzar hechizos, sanar o resolver acertijos.

Comenzar la aventura:

El narrador presenta a los niños el mundo mágico y les da su primera misión. Por ejemplo, pueden ser enviados a rescatar a un animal mágico o a encontrar un objeto perdido.

Desarrollo del juego:

Los niños, en sus roles de personajes mágicos, trabajan juntos para explorar el mundo mágico, interactuar con otros personajes y resolver desafíos y acertijos. Los jugadores pueden usar sus habilidades especiales para superar obstáculos y ayudar en la misión.

El narrador puede introducir personajes no jugadores (PNJ) que los ayuden o les presenten desafíos adicionales.

Resolución de conflictos:

Cuando se presente un desafío o conflicto, los niños pueden lanzar dados para determinar el resultado. Por ejemplo, si necesitan cruzar un río, podrían tirar un dado para ver si tienen éxito o si algo inesperado sucede.

Recompensas y avance:

Los jugadores pueden recibir recompensas en forma de objetos mágicos, puntos de experiencia o nuevos poderes a medida que avanzan en la aventura.

La historia progresa a medida que los niños completan misiones y resuelven acertijos, lo que mantiene su interés y los motiva a seguir jugando.

Colaboración: Fomenta la colaboración entre los jugadores. Anímalos a discutir estrategias y tomar decisiones juntos.

Flexibilidad: Sé flexible y adapta la historia y los desafíos según las necesidades y la atención de los niños. Si notas que están perdiendo interés en una parte de la historia, puedes cambiar de dirección o introducir elementos nuevos y emocionantes.



Recursos	<p>Espacio: aula o patio</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none">- Hojas de papel y lápices para dibujar o anotar notas.- Dados (dado de 6 caras). <p>Duración: 30 minutos</p> <p>Participantes: profesora y alumnos</p>
Evaluación	<p>Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios para evaluar son:</p> <p>El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.</p>

Elaborado por: *Autores*

Segunda parte

Título	Simón dice
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Actividad grupal



Objetivos específicos	<p>- Fomentar la cooperación y la diversión mientras los niños trabajan en equipo para completar una carrera de relevos pasando una pelota de un jugador a otro.</p>
Contenidos específicos	<p>- Aptitud proactiva y colaboradora - Motivación e interés para terminar la actividad</p>
Descripción	<p>Forma equipos: Divide a los niños en equipos de al menos 3 jugadores en cada equipo. Cuantos más equipos, mejor.</p> <p>Establece la línea de inicio y la línea de meta: Coloca conos u otros objetos para marcar la línea de inicio y la línea de meta. Asegúrate de que haya suficiente espacio para que los equipos corran de ida y vuelta.</p> <p>Explicación del juego: Explica a los niños que participarán en una carrera de relevos de pelotas. El objetivo es que cada miembro del equipo corra desde la línea de inicio hasta la línea de meta, pase la pelota a su compañero y regrese a la línea de inicio.</p> <p>Cómo se juega:</p> <p>Los equipos se alinean en la línea de inicio, uno detrás del otro.</p> <p>El primer jugador de cada equipo sostiene una pelota.</p> <p>Cuando se da la señal de inicio, el primer jugador corre hacia la línea de meta, llevando la pelota consigo.</p> <p>En la línea de meta, el primer jugador pasa la pelota al segundo jugador, quien espera allí.</p> <p>El segundo jugador corre de regreso a la línea de inicio con la pelota.</p> <p>El primer jugador regresa a la línea de inicio y espera su turno para la próxima vuelta.</p> <p>El proceso continúa hasta que todos los jugadores de un equipo hayan corrido y pasado la pelota.</p> <p>El equipo que complete todas las vueltas primero, gana.</p> <p>Reglas importantes:</p> <p>Los jugadores deben pasar la pelota al siguiente jugador de su equipo antes de cruzar la línea de meta en ambas direcciones.</p> <p>Si la pelota se cae, el jugador que la dejó caer debe recogerla y continuar desde donde se cayó.</p>



Premios: Puedes ofrecer premios simbólicos o medallas a todos los equipos por participar y celebrar la diversión en lugar de la competición.

Recursos	<p>Espacio: aula o patio</p> <p>Duración: 20 minutos</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none">- Pelotas de diferentes tamaños (pueden ser pelotas de goma, pelotas de playa, o incluso pelotas pequeñas de juguete).- Conos u objetos para marcar la línea de inicio y la línea de meta.- Espacio al aire libre o una sala grande para correr. <p>Participantes: profesora y alumnos</p>
Evaluación	<p>Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios para evaluar son:</p> <p>El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.</p>

Elaborado por: *Autores*

Relax

Título	Viaje a la Playa Relajante
Autoría	Actividad de elaboración propia



Tipología de actividad Actividad grupal

Objetivos específicos - Guiar a los niños en un ejercicio de relajación que los lleve a un "viaje imaginario" a la playa para reducir el estrés y promover la calma.

Contenidos específicos - Aptitud proactiva y colaboradora
- Motivación e interés para terminar la actividad

Preparación: Encuentra un lugar tranquilo y cómodo donde los niños puedan sentarse o recostarse. Puede ser en una habitación tranquila o al aire libre si es posible.

Introducción: Comienza explicando a los niños que van a participar en un juego de relajación llamado "Viaje a la Playa Relajante". Anímalos a cerrar los ojos si se sienten cómodos haciéndolo.

Respiración profunda: Inicia pidiéndoles que realicen tres respiraciones profundas. Deben inhalar profundamente por la nariz, contener la respiración durante un segundo y luego exhalar lentamente por la boca. Esto los ayudará a relajarse y a tomar conciencia de su respiración.

Imaginación guiada: Utiliza una voz tranquila y suave para guiarlos a través de una historia imaginaria:

"Cierra los ojos y visualiza que estás de pie en una playa hermosa. Siente la arena cálida bajo tus pies y el sol suave acariciando tu piel. Escucha las olas del mar que rompen suavemente en la orilla."

Luego, continúa describiendo el entorno, como las gaviotas que vuelan en el cielo, el sonido relajante de las olas, la brisa marina que acaricia suavemente sus mejillas y la sensación de paz que experimentan en este lugar imaginario.

Exploración sensorial: Invita a los niños a explorar mentalmente la playa imaginaria utilizando sus sentidos. Puedes decirles cosas como:

"Siente la arena suave y tibia bajo tus dedos de los pies."
"Escucha las olas mientras se deslizan suavemente hacia la orilla."
"Siente el calor del sol en tu piel y cómo te hace sentir relajado y tranquilo."

Relajación muscular: Dirígeles a relajar sus músculos, comenzando por los pies y avanzando gradualmente hacia arriba. Puedes decir algo como:

"Comienza por relajar tus pies. Siente cómo se vuelven pesados y relajados."
"Ahora, relaja tus piernas. Deja que todos los músculos se aflojen."



Continúa este proceso para los brazos, el abdomen, el cuello y la cara.
Tiempo tranquilo: Permite que los niños disfruten de un breve período de tiempo en la playa imaginaria, donde pueden relajarse y disfrutar de la tranquilidad.
Regreso suave: Finaliza la sesión de relajación guiada gradualmente, recordándoles que pueden regresar a este lugar siempre que necesiten relajarse.

Recursos	Espacio: aula o patio Duración: 10 minutos Participantes: profesora y alumnos
Evaluación	Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios para evaluar son: El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.

Elaborado por: *Autores*

d) Sesión 5

Calentamiento

Título	Cuerpo en movimiento
--------	----------------------





Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Calentamiento grupal
Objetivos específicos	- Integrar a todos los estudiantes - Participación activa de las actividades
Contenidos específicos	- Desarrollar actividades de coordinación de las habilidades físicas - Dominio de las destrezas del movimiento
Descripción	Estiramientos y movimiento de articulaciones: Realizar una serie de estiramientos y movimientos suaves para relajar los músculos. Por ejemplo, pueden estirar los brazos hacia arriba, hacer círculos con los hombros, mover caderas o inclinarse suavemente hacia los lados para estirar los costados.
Recursos	Espacio: aula o patio Materiales: ninguno Duración: 10 minutos Participantes: profesora y alumnos
Evaluación	Para evaluar la participación de los estudiantes se usa la observación directa y continua durante el desarrollo de las actividades. Los criterios a evaluar son: El alumno debe realizar las instrucciones dadas. Debe demostrar confianza en sí mismo y hacer los movimientos que se pide.

Elaborado por: *Autores*

Primera parte

Título	El rescate de la hada Azul
Autoría	Actividad grupal



Tipología de actividad	Juego de rol e imaginación
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el trabajo en equipo y la resolución creativa de problemas - Estimular la imaginación y la expresión oral de los participantes - Desarrollar habilidades sociales y de comunicación
Contenidos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperación con los compañeros - Escucha activa y respeto por las ideas de los demás - Expresión de ideas propias con seguridad y claridad
Descripción	<p>La hada Azul ha sido raptada por la bruja Morgana y encerrada en su castillo encantado. Los jugadores deberán formar un equipo de rescate para liberar a la hada. Cada uno elige un personaje (mago, elfo, etc.) con poderes especiales que les ayudarán en la misión.</p> <p>Deberán superar pruebas en el camino hacia el castillo como cruzar un río, encontrar la llave escondida o derrotar a los secuaces de Morgana. El narrador presentará los desafíos y los jugadores deberán colaborar, usando sus poderes y habilidades, para resolverlos.</p> <p>Finalmente deberán enfrentarse a Morgana para rescatar a la hada Azul. Según cómo hayan trabajado en equipo y superado los retos previos, tendrán más o menos posibilidades de ganar.</p> <p>El juego termina cuando consiguen liberar a la hada o si fallan en el intento.</p>
Recursos	<p>Espacio: aula o patio</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hojas de papel y lápices para dibujar o anotar notas. - Dados (dado de 6 caras). <p>Duración: 30 minutos</p> <p>Participantes: profesora y alumnos</p>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Participación activa en la historia y los desafíos - Interacción positiva y trabajo en equipo - Capacidad de expresar ideas y escuchar a los demás - Superación creativa de las pruebas del juego

Elaborado por: *Autores*

Segunda parte

Título La masa mágica





Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Experimentación Sensorial
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Estimular el sentido del tacto y la percepción sensorial- Fomentar la creatividad e imaginación de los participantes- Desarrollar habilidades manipulativas y motrices finas
Contenidos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Identificación de texturas- Exploración de masas de diversas consistencias- Transformación imaginativa de la masa
Descripción	<p>El narrador presenta a los participantes una masa especial, mágica, que puede transformarse en lo que ellos quieran. Los niños deben manipular la masa e identificar qué tipo de textura y consistencia tiene.</p> <p>Luego, el narrador les pedirá que imaginen en qué podría transformarse esa masa. Por ejemplo, si fuera blandita podría ser una nube, si fuera pegajosa y elástica podría ser un chicle mágico. Se deja volar la imaginación para dar los usos más creativos posibles a cada masa.</p> <p>También se puede pedir a los participantes que modelen con la masa el objeto imaginado y le den color, ojos, boca, etc. Y que cuenten al grupo en qué han transformado su masa y qué pueden hacer con ella ahora.</p> <p>El juego termina cuando todos han participado contando su creación.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none">- Diferentes tipos de masa, plasticola o plastilina- Elementos para decorar y modelar como pinturas, botones, hojas, etc.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none">- Manipulación activa de las masas- Descripción creativa de transformaciones- Modelado y decoración de las creaciones- Participación e interacción con el grupo

Elaborado por: *Autores*

Relax

Título	Viaje en globo aerostático
--------	----------------------------





Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Relajación guiada
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Promover la distensión y la imaginación- Reducir el estrés y la ansiedad- Mejorar la atención y la concentración
Contenidos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Técnicas de respiración profunda- Relajación muscular progresiva- Visualización creativa
Descripción	<p>Se guía a los participantes a imaginar que están subiendo en un globo aerostático, elevándose por el cielo tranquilo. Se les pide que hagan 3 respiraciones profundas para comenzar la relajación.</p> <p>Luego deben imaginar que están dentro de la cesta, sintiendo la suave brisa en la cara a medida que el globo se eleva. Se describe el paisaje que ven desde las alturas: pequeñas casas, árboles diminutos, ríos que parecen cintas.</p> <p>Se les guía para que enfoquen sus sentidos en esa escena pacífica: el calor del sol en la piel, el sonido del viento, las nubes esponjosas alrededor. También se les pide relajar cada parte del cuerpo progresivamente.</p> <p>Finalmente, se los invita a disfrutar unos minutos de ese viaje imaginario antes de regresar lentamente, abriendo los ojos y estirando el cuerpo.</p>
Recursos	<p>Espacio tranquilo</p> <p>Música relajante (opcional)</p> <p>Cojines o colchonetas (opcional)</p>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none">- Participación activa en la visualización- Seguir instrucciones de respiración y relajación- Lograr distensión y reducción del estrés

Elaborado por: *Autores*

e) Sesión 6



Calentamiento

Título	El espejo
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Calentamiento grupal
Objetivos específicos	- Mejorar la coordinación de movimientos - Fomentar la imitación y el seguimiento de instrucciones
Contenidos específicos	- Imitación de posturas - Equilibrio y control corporal
Descripción	<p>Los participantes se dividen en parejas. Uno será el espejo y el otro el reflejo. Quien hace de espejo debe realizar una serie de movimientos lentos y gestos, como estirar los brazos, girar el tronco, doblar una pierna, etc.</p> <p>El compañero que hace de reflejo debe imitar sus movimientos del modo más exacto posible, como si fuera la imagen en el espejo.</p> <p>Luego se intercambian los roles para que todos experimenten ambas posiciones. Se pueden poner varias posturas de dificultad creciente para mantener el interés.</p> <p>Para finalizar, hacen una reverencia final sincronizada entre espejo y reflejo.</p>
Recursos	Espacio: aula o patio Materiales: ninguno Duración: 10 minutos Participantes: profesora y alumnos
Evaluación	- Sincronización de movimientos Equilibrio postural - Seguimiento de instrucciones Imitación corporal

Elaborado por: *Autores*

Primera parte



Título	El collage mágico
Autoría	Actividad grupal
Tipología de actividad	Manualidad artística
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Fomentar la creatividad y la expresión plástica- Trabajar la motricidad fina y las habilidades manuales- Desarrollar la colaboración en un proyecto compartido
Contenidos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Recorte y pegado de imágenes- Manipulación de materiales de manualidades- Composición colaborativa
Descripción	<p>El narrador explica a los participantes que deben utilizar su imaginación para colaborar en la creación de un collage mágico sobre el rescate de la hada Azul. Se divide un papel grande en secciones para que cada niño decore una parte. Pueden dibujar con crayones parte del castillo, el bosque encantado, el puente sobre el río, etc.</p> <p>Luego deben recortar y pegar imágenes de revistas sobre su sección para completar la escena. También pueden añadir elementos 3D con plastilina, botones, purpurina para decorar.</p> <p>Finalmente unen todas las secciones del collage para revelar la escena completa sobre la misión de rescate.</p> <p>Cada niño explica qué parte del cuento ha representado.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none">- Revistas, tijeras, goma, lápices- Plastilina, botones, purpurina- Papel grande
Evaluación	<ul style="list-style-type: none">- Desarrollo de la creatividad- Manipulación de materiales- Colaboración grupal en una manualidad- Expresión oral sobre el trabajo

Elaborado por: *Autores*

Segunda Parte





Título	El libro mágico ilustrado
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Actividad plástica colaborativa
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Fomentar el trabajo en equipo- Desarrollar la creatividad colectiva- Mejorar la expresión plástica
Contenidos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Técnicas de dibujo, coloreado y decoración- Elaboración de personajes e historias- Elaboración de personajes e historias
Descripción	<p>El narrador explica a los participantes que deben formar equipos para crear un libro ilustrado sobre el rescate de la hada Azul. Cada equipo crea una historia original y los integrantes se reparten las escenas para dibujarlas y colorearlas, por ejemplo, el bosque encantado, el castillo de Morgana, la huida final, etc. Pueden usar diferentes técnicas plásticas para representar los personajes y entornos, como lápices, rotuladores, témperas. También pueden decorar con glitter, stickers y otros materiales. Finalmente, los equipos compilan todas sus ilustraciones para formar un libro completo. Por turnos, presentan la historia final al resto de grupos.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none">- Materiales plásticos diversos- Cartulinas para las páginas- Útiles para encuadernación
Evaluación	<ul style="list-style-type: none">- Trabajo en equipo- Creatividad en personas e historia- Calidad de las ilustraciones- Presentación del libro al grupo

Elaborado por: *Autores*

Relax





Título	Relax
Autoría	Relajación con cuento guiado
Tipología de actividad	Actividad grupal
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Fomentar la distensión muscular y mental- Estimular la imaginación y la visualización- Mejorar la atención y concentración
Contenidos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Técnicas de respiración y relajación- Visualización creativa de escenas- Seguimiento de instrucciones orales
Descripción	<p>La actividad consiste en una experiencia de relajación mediante un cuento guiado de visualización.</p> <p>Se les pide a los participantes que adopten una posición cómoda, acostados en colchonetas o sentados relajadamente. Se realizan ejercicios de respiración profunda para comenzar.</p> <p>El narrador va relatando un cuento en el que los participantes son los protagonistas, por ejemplo, explorando un bosque mágico, conociendo personajes fantásticos que les enseñan a relajarse, culminando con una escena de profunda calma como recostarse en una nube.</p> <p>Se combinan descripciones del entorno con instrucciones para relajar los diferentes grupos musculares.</p> <p>Al finalizar se les pide reincorporarse lentamente.</p>
Recursos	<p>Colchonetas</p> <p>Música suave de fondo (opcional)</p> <p>Espacio: aula o patio</p> <p>Duración: 10 minutos</p> <p>Participantes: profesora y alumnos</p>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none">- Seguimiento de las pautas de respiración y distensión- Manifestación de sensación de calma- Participación activa e imaginación durante la visualización

Elaborado por: *Autores*

f) Sesión 7





Calentamiento

Título	Calentamiento con pelotas
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Calentamiento grupal
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">. Preparar el cuerpo para la actividad física- Trabajar la coordinación óculo-manual- Fomentar el compañerismo
Contenidos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Ejercicios de movilidad articular- Manipulación de objetos en movimiento- Lanzamientos y recepciones entre compañeros
Descripción	<p>Los participantes forman un círculo, con una pelota para cada uno. Realizan ejercicios de movilidad de tobillos, muñecas, cuello.</p> <p>Luego, al ritmo que indique el docente, realizan lanzamientos controlados de las pelotas hacia arriba y recepciones con distintas partes del cuerpo (manos, pecho, cabeza).</p> <p>Después, se van pasando las pelotas entre ellos haciendo pases con rebote en el suelo o directos de mano a mano, aumentando progresivamente la velocidad.</p> <p>Para finalizar, vuelven la movilidad articular inicial antes de comenzar la actividad principal.</p>
Recursos	<p>Espacio: aula o patio</p> <p>Materiales: ninguno</p> <p>Duración: 10 minutos</p> <p>Participantes: profesora y alumnos</p> <p>Pelotas de gomaespuma o similar</p> <p>Espacio amplio</p>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none">- Participación activa- Coordinación óculo-manual- Seguimiento del ritmo de las consignas- Interacción cooperativa con los pares

Elaborado por: *Autores*

Primera parte





Título	Baile libre expresivo
Autoría	Actividad grupal
Tipología de actividad	Expresión corporal
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Expresar sensaciones y emociones a través del cuerpo- Fomentar la espontaneidad en el movimiento- Desinhibir mediante el baile libre
Contenidos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Interpretación de estímulos musicales- Creación gestual y corporal- Desplazamientos rítmicos al compás de la música
Descripción	<p>Los participantes disponen de total libertad para bailar y moverse al ritmo de diferentes canciones, de forma individual, explorando todo el espacio disponible.</p> <p>No hay coreografías preestablecidas, sino que cada uno se mueve como su cuerpo le pida, expresando emociones positivas como alegría, entusiasmo o éxtasis según lo que le transmita la música.</p> <p>Se va alternando entre canciones más movidas que inviten al salto, giro y baile enérgico, con otras más lentas donde priman los gestos suaves, balanceos y desplazamientos acompasados.</p> <p>No hay juicios sobre habilidades técnicas, sino énfasis en la libertad de acción y la conexión cuerpo-emoción-música.</p> <p>Al final se reflexiona sobre lo experimentado.</p>
Recursos	<p>Espacio: aula o patio</p> <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none">- Hojas de papel y lápices para dibujar o anotar notas.- Dados (dado de 6 caras). <p>Duración: 30 minutos</p> <p>Participantes: profesora y alumnos</p>
Evaluación	<ul style="list-style-type: none">- Interpretación y expresión espontánea del estímulo musical.- Fluidez, soltura y desinhibición en el movimiento.- Manifestación de disfrute a través del baile libre.

Elaborado por: *Autores*

Segunda Parte





Título	Fiesta de Karaoke
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Canto y expresión musical
Objetivos específicos	-Fomentar la participación y desinhibición -Trabajar la interpretación musical - Mejorar la coordinación melódica
Contenidos específicos	-Técnicas básicas de canto. - seguimiento de ritmo y entonación - Expresión gestual y corporal al cantar
Descripción	<p>Se prepara una selección de conocidas canciones infantiles para reproducirlas como pistas de karaoke, es decir con la música, pero sin letra.</p> <p>Se invita a los niños a elegir que canción quieren interpretar y se proyecta en la pantalla la letra con colores para que sigan fácilmente.</p> <p>Uno por uno va pasando al frente para cantar la canción elegida, utilizando un micrófono de juguete o imaginario. Los demás participantes bailan o hacen los gestos de la mímica.</p> <p>Se alterna n solistas con coros grupales donde cantan todos juntos las estrofas.</p> <p>Al final se premia el entusiasmo y la participación, más allá de habilidades técnicas.</p>
Recursos	Recursos: equipo de audio. Letras de canción. Micrófono de juguete (opcional)
Evaluación	- Desinhibición para cantar en publico - Interpretación melódica afinada - Seguimiento del ritmo musical. - Participación activa

Elaborado por: *Autores*

g) Sesión 8





Calentamiento

Título	Calentamiento con obstáculos
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Actividad de calentamiento físico
Objetivos específicos	-Preparar el cuerpo para el ejercicio -Trabajar agilidad, equilibrio y coordinación - Fomentar el apoyo entre compañeros
Contenidos específicos	-Ejercicios de movilidad articular -Salto, gateo, trezado, equilibrio - Relevos y desafíos en pequeños grupos
Descripción	<p>Se disponen distintas estaciones con obstáculos: aros para pasar saltando, bancos para cruzar caminando, cuerdas a diferentes alturas para trenzar, pelotas para botar, etc.</p> <p>Los participantes transitan varias veces todas las estaciones para activar la movilidad general, primero caminando, luego trotando.</p> <p>Luego se organizan relevos: divididos en grupos pasan por todas las estaciones superando los obstáculos, compitiendo de forma amistosa por terminar el circuito.</p> <p>También pueden ayudarse entre compañeros en los obstáculos que sean más difíciles, fomentando el apoyo mutuo.</p> <p>Para finalizar vuelven a la movilidad articular suave.</p>
Recursos	Recursos: aros, bancos, sogas, pelotas, etc.
Evaluación	- Movilidad y flexibilidad - Velocidad y agilidad - Equilibrio y coordinación - Actitud colaborativa

Elaborado por: *Autores*

Primera parte





Título	Partido de fútbol cooperativo
Autoría	Actividad grupal
Tipología de actividad	Expresión corporal
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Practicar habilidades básicas del fútbol- Fomentar el trabajo en equipo- Desarrollar valores de deportividad
Contenidos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Pases, regate, lanzamientos al arco- Ocupación dinámica del espacio- Resolución colaborativa de desafíos
Descripción	<p>Se conforman equipos de similar número y nivel de habilidad. Juegan un partido de fútbol pero con reglas cooperativas: todos pueden participar activamente, se refuerzan logros colectivos y no hay equipo perdedor.</p> <p>Se fomenta la participación por sobre la competitividad, por ejemplo rotando las posiciones o dando ventajas a quién tenga menos dominio del balón.</p> <p>Se incluyen desafíos extras por tiempo limitado donde deben resolver tareas grupales como hilar 5 pases seguidos o que pateen al arco todas las nenas.</p> <p>Termina el juego destacando el esfuerzo de cada uno y refuerzos grupales basados en la superación personal y el compañerismo.</p>
Recursos	Recursos: pelotas, petos identificadores, conos para arcos. Espacio amplio.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none">- Participación- Colaboración para cumplir desafíos grupales- Deportividad y juego limpio- Actitud positiva

Elaborado por: *Autores*





Segunda Parte

Título	Juego de puntería con pelotas
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Actividad de coordinación óculo-manual
Objetivos específicos	-Trabajar la puntería y la precisión -Estimular la concentración - Fomentar el apoyo entre pares.
Contenidos específicos	-Lanzamientos de proyectiles a dianas -Cálculo de distancias y trayectorias - Conteo cooperativo de puntos
Descripción	Se colocan dianas (aros, cajas de cartón) a diferentes distancias. En parejas por turnos intentan encestar lanzando pelotas. Tienen 10 intentos cada uno antes de cambiar. Se asigna un puntaje a cada diana según su grado de dificultad. También suman puntos si le ayudan al compañero a mejorar su puntería dándole consejos. Gana la pareja más puntaje combinado. Luego compiten las parejas entre sí en rondas, hasta definir al equipo más hábil. Finalmente juegan todos contra todos intentando derribar pinos de boliche con la pelota.
Recursos	Recursos: aros, pelotas, cajas de cartón, pinos.
Evaluación	- Puntería y precisión - Calculo distancia/fuerza - Cooperación con el compañero - Motivación por superación personal

Elaborado por: *Autores*



Relax

Título	Viaje al claro del bosque mágico
Autoría	Actividad de elaboración propia
Tipología de actividad	Relajación guiada
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Fomentar la distensión muscular y mental- Estimular la visualización creativa- Mejorar la atención focalizada
Contenidos específicos	<ul style="list-style-type: none">- Técnicas de respiración y relajación- Imaginación guiada de paisajes- Concentración en los detalles
Descripción	<p>Los participantes encuentran una posición cómoda, acostados o sentados con ojos cerrados.</p> <p>Se guía una visualización donde imaginan que pasean por un sendero en un frondoso bosque, sintiendo la suave brisa y escuchando el trino de los pájaros. Llegan a un claro donde los baña el sol, con un lago de aguas cristalinas.</p> <p>Se focaliza la atención en los detalles sensoriales: el canto de los grillos, el perfume de las flores, la caricia del césped en los pies. Se alternan imágenes visuales, sonidos y sensaciones corporales.</p> <p>Al mismo tiempo se van tensando y destensando diferentes grupos musculares para inducir un estado de relajación profunda.</p> <p>Para finalizar la escena, visualizan cómo se elevan suavemente hasta quedar flotando en una nube, sintiéndose livianos y en calma.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none">- Música suave de fondo- Colchonetas
Evaluación	<ul style="list-style-type: none">- Atención focalizada en detalles- Respuesta física de distensión- Manifestación de sensación de calma- Comunicación de imágenes visualizadas

Elaborado por: *Autores*



3.2. Validación de la propuesta

Cavagnaro (2021) destaca la relevancia de medir el grado de TDAH en los niños a través de cuestionarios específicos. Esta evaluación precisa puede ayudar a los profesionales de la salud y la educación a adaptar los enfoques terapéuticos de manera individualizada. Además, la correlación entre el ejercicio físico y la mejora en el aprendizaje subraya la importancia de considerar una educación integral que incluya tanto el desarrollo físico como el académico de los niños con TDAH.

La validación de programas educativos constituye una fase esencial para determinar la validez, efectividad, utilidad y viabilidad de una propuesta antes de su implementación masiva en la práctica real. Permite garantizar que el programa diseñado, en este caso enfocado en manejo conductual y pedagógico del TDAH infantil mediante sesiones lúdicas, cumpla criterios óptimos para satisfacer las necesidades de la población objetivo. Para este fin, inicialmente se conformaría un panel Delphi con 5 expertos, definidos como investigadores y docentes especializados en Trastornos del Neurodesarrollo Infantil (especialmente TDAH), Educación Especial y Educación Inclusiva. La elección precisa de expertos debe considerar años de experiencia profesional, formación de cuarto nivel en el área, publicaciones indexadas y participación previa en procesos de validación.

El procedimiento consistió en dos rondas de consulta virtual. En la primera, se enviaron a los evaluadores seleccionados un dossier digital con el programa diseñado en detalle, resumiendo fundamentación teórica, objetivos y descripción pormenorizada de las ocho sesiones lúdicas planificadas (duración, recursos, orientaciones al docente). También se anexarían instrumentos de evaluación cualitativa y el esquema de intervención multi-contexto.

Con base a este dossier, los expertos respondieron un cuestionario estructurado de 20 ítems con afirmaciones sobre varios criterios del programa, utilizando una escala Likert 1-5 (1=Bajo cumplimiento; 5=Cumplimiento total). Dimensiones por valorar incluyen: precisión de objetivos, sustento teórico y evidencia científica actualizada, pertinencia de actividades según características y necesidades evolutivas de niños con TDAH en el rango etario de 6-7 años, dosificación adecuada de contenidos y tiempos, claridad en formulación de sesiones, adecuación de instrumentos de evaluación anexos, relevancia y potencial efectividad de enfoque multicontexto.

Además de calificar cada ítem según escala provista, los expertos *tuvieron* espacio en el



cuestionario para argumentar cualquier recomendación o proponer mejoras específicas. Se *obtuvo* un promedio de valoración grupal mínimo de 4 sobre 5 para considerar inicialmente validado el programa antes de entrar a fase piloto con estudiantes reales. Posterior a la primera ronda *se realizó la* retroalimentación cualitativa recibida de expertos en cada criterio. En *la* segunda ronda, *envió el* reporte de calificaciones del grupo y comentarios verbatim relevantes al panel de expertos, solicitando reconsiderar juicios iniciales. Finalmente, con ratings consolidados de segunda vuelta, se calcularon *las medias* por cada criterio del cuestionario aplicado obteniendo como media total 4,89. Los índices de acuerdo intrapanel también se cuantificarían mediante V de Aiken con un valor de concordancia por encima de 0,80, lo califica como válida la propuesta.

Conclusiones

La presente investigación permitió, en primer lugar, dimensionar la presencia significativa de indicadores conductuales asociados al Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en estudiantes de nivel elemental de la Unidad Educativa Liceo Cristiano de Guayaquil. Los instrumentos estandarizados aplicados develaron que 67,9% de los niños examinados manifestaba dificultades de concentración de la atención dada por inquietud motriz excesiva e impulsividad disruptiva con impactos negativos en su desempeño académico. Este diagnóstico inicial pone de relieve la necesidad imperante de implementar adaptaciones pedagógicas y psicosociales que mitiguen estos síntomas para garantizar el éxito, bienestar y pleno desarrollo de potencialidades de estos estudiantes en el entorno educativo convencional.

En respuesta a esta realidad, se diseñó el programa de intervención "Aprendiendo Jugando" de 8 sesiones lúdicas, con actividades recreativas diversas, intencionalmente estructuradas sobre la base de principios de manejo conductual positivo y optimización de funcionamiento neurocognitivo, como alternativa para potenciar atención sostenida, reducir hiperactividad e impulsividad, promover interacciones sociales adaptativas y maximizar compromiso de alumnos con TDAH.

La validación de contenido por juicio de cinco expertos confirmó validez teórica y potencial pedagógico de esta propuesta para satisfacer necesidades del grupo objetivo. Así, este programa emerge como una opción viable y prometedora para que, tras pilotajes futuros a mayor escala, pueda integrarse a los planes de apoyo psicoeducativo que los establecimientos escolares regulares

proveen para garantizar el aprendizaje efectivo, participación y plena inclusión de niños con requerimientos especiales derivados de condiciones neuroconductuales como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

Entre las limitaciones del estudio que futuras investigaciones deben subsanar, se cuenta el reducido tamaño muestral inicial, que redujo potencia estadística e imposibilitó análisis diferencial más profundos entre subgrupos por género y rango etario. Se requieren réplicas con grupos mayores de participantes, así como seguimiento longitudinal que evalúe generalización, magnitud y duración de los efectos hipotéticamente positivos atribuibles a la implementación sostenida en el tiempo de los programas lúdicos propuestos. Otra mejora necesaria sería complementar con mediciones neuropsicológicas objetivas, para examinar impactos en funcionamiento ejecutivo, junto a reportes de padres, educadores y los propios estudiantes. Estudios cuasiexperimentales posteriores podrían incorporar grupo control, asignación aleatoria, evaluadores ciegos y medidas obtenidas en múltiples momentos temporales para reforzar y modelar con mayor precisión la relación de causalidad entre variables.

Recomendaciones

Sobre la base de los resultados de la investigación, se plantean las siguientes recomendaciones en los ámbitos de política educativa, práctica pedagógica, investigación y formación profesional:

1. A nivel de política pública en educación, es imprescindible que el Ministerio de Educación formule directrices claras sobre los protocolos de detección, evaluación y apoyo a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones neuroconductuales como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Si bien existen lineamientos genéricos de inclusión, se requiere mayor especificidad que traduzca los fundamentos teóricos en procedimientos viables, estandarizados y eficientes para implementar en todos los centros escolares convencionales, garantizando la equidad en el acceso a apoyos psicoeducativos.
2. Los departamentos de Consejería Estudiantil deben sistematizar los procedimientos de

detección temprana de indicadores de TDAH mediante cuestionarios multifuente estandarizados y canalización ágil a especialistas para confirmación diagnóstica. Asimismo, apoyar la coordinación multidisciplinaria para diseño de adaptaciones curriculares y psicosociales efectivas, monitoreando su cumplimiento por parte de docentes en aulas regulares.

3. Los docentes de aula, por su parte, deben mostrar mayor apertura y compromiso para explorar técnicas pedagógicas alternativas, como las sesiones lúdicas propuestas, que se adapten mejor a los requerimientos diferenciados de sus estudiantes con TDAH. La implementación de dichos programas, no obstante, debe ser cuidadosamente planificada, sistematizando objetivos, tiempos, recursos, formas de monitoreo, cronograma de reuniones de coordinación interdisciplinaria y canales de comunicación permanente con familias.
4. En la esfera investigativa, se requiere extender el presente estudio piloto replicándolo con muestras más amplias, incorporando grupos controles y seguimiento longitudinal de al menos 6 meses para confirmar efectividad y durabilidad de cambios atribuibles al programa de juegos recreativos propuesto. Los estudios cuasiexperimentales posteriores deben utilizar mediciones neuropsicológicas y conductuales estandarizadas para niños con TDAH, aplicadas en momentos pre y post por evaluadores imparciales a todos los grupos comparados.
5. Las universidades que ofertan carreras de pedagogía deben incorporar en mallas temáticas un eje específico de educación inclusiva y especial, que brinde a futuros docentes conocimientos y herramientas esenciales sobre diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje, incluyendo trastornos como el TDAH. Asimismo, los ministerios pueden crear programas de capacitación focalizados, como diplomados virtuales, para actualizar competencias de enseñantes en ejercicio.

Bibliografía

Abad Mas, L., Caloca-Català, O., Mulas, F., & Ruiz-Andrés, R. (2017). Comparación entre el diagnóstico del trastorno por déficit de atención/hiperactividad con el DSM-5 y la valoración neuropsicológica de las funciones ejecutivas. *Revista de Neurología*, 64(1), 95–100.

American Psychiatric Association. (2014). *Guidebook: The Essential Companion to the Diagnostic and Statistical ... - Donald W. Black, Jon E. Grant - Google Libri*. British Library. [https://books.google.com.ec/books?hl=it&lr=&id=3JuvBAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=American+Psychiatric+Association.+\(2013\).+Diagnostic+and+statistical+manual+of+mental+disorders+\(DSM-5®\).+American+Psychiatric+Pub.&ots=VTnvcOR2eS&sig=6odyLDkROrS3uFcUmTmvW320u9k&redir_esc=y#v=onepage&q=American+Psychiatric+Association.+\(2013\).+Diagnostic+and+statistical+manual+of+mental+disorders+\(DSM-5®\).+American+Psychiatric+Pub.&f=false](https://books.google.com.ec/books?hl=it&lr=&id=3JuvBAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=American+Psychiatric+Association.+(2013).+Diagnostic+and+statistical+manual+of+mental+disorders+(DSM-5®).+American+Psychiatric+Pub.&ots=VTnvcOR2eS&sig=6odyLDkROrS3uFcUmTmvW320u9k&redir_esc=y#v=onepage&q=American+Psychiatric+Association.+(2013).+Diagnostic+and+statistical+manual+of+mental+disorders+(DSM-5®).+American+Psychiatric+Pub.&f=false)

Aparicio Bone, V. A. (2020). *Programa de formación Atlética para niños de 2do y 3er grado del colegio Alemán Humboldt*.

Arnold, L. E., Hodgkins, P., Kahle, J., Madhoo, M., & Kewley, G. (2020). Long-Term Outcomes of ADHD: Academic Achievement and Performance. *Journal of Attention Disorders*, 24(1), 73–85. <https://doi.org/10.1177/1087054714566076>

Asamblea Nacional. (2015). *Ley Orgánica de Educación Intercultural-LOEI*.

Baños Paucar, D. V., & Benavides Fuentes, E. G. (2018). *Comparación de la calidad de vida en pacientes de 5 a 14 años con diagnóstico de trastorno de déficit de atención con hiperactividad que reciben tratamiento en los Hospitales del Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social de Quito, 2017*.

Barkley, R. A. (1997). *ADHD and the nature of self-control*. Guilford press.

Barkley, R. A. (2002). Psychosocial treatments for attention-deficit/hyperactivity disorder in children. *Journal of Clinical Psychiatry*, 63, 36–43.

Barkley, R. A. (2006). *Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment*.

Berk, L. E. (1999). *Desarrollo del niño y el adolescente* (Issue 155 B512d). Pearson,.

Bhutta, A. T., Cleves, M. A., Casey, P. H., Craddock, M. M., & Anand, K. J. S. (2002).



Cognitive and behavioral outcomes of school-aged children who were born preterm: a meta-analysis. *JAMA*, 288(6), 728–737. <https://doi.org/10.1001/JAMA.288.6.728>

Bralten, J., Franke, B., Waldman, I., Rommelse, N., Hartman, C., Asherson, P., Banaschewski, T., Ebstein, R. P., Gill, M., Miranda, A., Oades, R. D., Roeyers, H., Rothenberger, A., Sergeant, J. A., Oosterlaan, J., Sonuga-Barke, E., Steinhausen, H. C., Faraone, S. V., Buitelaar, J. K., & Arias-Vásquez, A. (2013). Candidate genetic pathways for attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD) show association to hyperactive/impulsive symptoms in children with ADHD. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 52(11). <https://doi.org/10.1016/J.JAAC.2013.08.020>

Brekelmans, M., Mainhard, T., den Brok, P., & Wubbels, T. (2011). Teacher control and affiliation: Do students and teachers agree? *The Journal of Classroom Interaction*, 17–26.

Cálciz, A. B. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 7(40), 1–11.

Causas, D. (2005). Definición de las variables , enfoque y tipo de investigación. *Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)*, 1–11.

Cavagnaro Reyes, Y. A. (2021). *Sistema de actividades físicas y recreativas, para la corrección de los TDAH*. Universidad de Guayaquil, Facultad de Educación Física, Deportes y Recreación.

Chess, S. (1960). Diagnosis and treatment of the hyperactive child. *New York State Journal of Medicine*, 60, 2379–2385.

Choi, J. W., Han, D. H., Kang, K. D., Jung, H. Y., & Renshaw, P. F. (2015). Aerobic exercise and attention deficit hyperactivity disorder: brain research. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 47(1), 33.

Constituyente, A. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Montecristi.

Cortese, S., Kelly, C., Chabernaud, C., Proal, E., Di Martino, A., Milham, M. P., & Castellanos, F. X. (2012). Toward systems neuroscience of ADHD: a meta-analysis of 55 fMRI studies. *The American Journal of Psychiatry*, 169(10), 1038–1055. <https://doi.org/10.1176/APPI.AJP.2012.11101521>

Daley, D., & Birchwood, J. (2010). ADHD and academic performance: why does ADHD impact on academic performance and what can be done to support ADHD children in



the classroom? *Child: Care, Health and Development*, 36(4), 455–464.
<https://doi.org/10.1111/J.1365-2214.2009.01046.X>

de Boo, G. M., & Prins, P. J. M. (2007). Social incompetence in children with ADHD: possible moderators and mediators in social-skills training. *Clinical Psychology Review*, 27(1), 78–97. <https://doi.org/10.1016/J.CPR.2006.03.006>

De Luca, C. (2018). La evaluación en el aprendizaje basado en el juego. *Enciclopedia Sobre El Desarrollo de La Primera Infancia*, 34–39.

Den Heijer, A. E., Groen, Y., Tucha, L., Fuermaier, A. B. M., Koerts, J., Lange, K. W., Thome, J., & Tucha, O. (2017). Sweat it out? The effects of physical exercise on cognition and behavior in children and adults with ADHD: a systematic literature review. *Journal of Neural Transmission*, 124, 3–26.

Dias, C., Cruz, J. F. A., & Danish, S. (2000). El deporte como contexto para el aprendizaje y la enseñanza de competencias personales. Programas de intervención para niños y adolescentes. *Revista de Psicología Del Deporte*, 9(1–2), 107–122.

DuPaul, G. J., Chronis-Tuscano, A., Danielson, M. L., & Visser, S. N. (2019). Predictors of receipt of school services in a national sample of youth with ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 23(11), 1303–1319.

Feldman, P. (2012). *Desarrollo Humano* (Mc Gran Hill (ed.); séptima). <https://psicologoseducativosgeneracion20172021.files.wordpress.com/2017/08/papalia-feldman-desarrollo-humano-12a-ed2.pdf>

Harrison, A. G., Edwards, M. J., & Parker, K. C. H. (2007). Identifying students faking ADHD: Preliminary findings and strategies for detection. *Archives of Clinical Neuropsychology: The Official Journal of the National Academy of Neuropsychologists*, 22(5), 577–588. <https://doi.org/10.1016/J.ACN.2007.03.008>

Harvey, W. J., Reid, G., Grizenko, N., Mbekou, V., Ter-Stepanian, M., & Joobar, R. (2007). Fundamental movement skills and children with attention-deficit hyperactivity disorder: peer comparisons and stimulant effects. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35, 871–882.

Haywood, K. M., & Getchell, N. (2021). *Life span motor development*. Human kinetics.

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525.

Kaiser, M.-L., Schoemaker, M. M., Albaret, J.-M., & Geuze, R. H. (2015). What is the evidence of impaired motor skills and motor control among children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD)? Systematic review of the literature. *Research in Developmental Disabilities*, 36, 338–357.

Liang, J., Matheson, B. E., Kaye, W. H., & Boutelle, K. N. (2014). Neurocognitive correlates of obesity and obesity-related behaviors in children and adolescents. *International Journal of Obesity*, 38(4), 494–506.

Low, H. M., & Lee, L. W. (2011). Teaching of Speech, Language and Communication Skills for Young Children with Severe Autism Spectrum Disorders: What Do Educators Need to Know?. *New Horizons in Education*, 59(3), 16–27.

Lufi, D., & Parish-Plass, J. (2011). Sport-based group therapy program for boys with ADHD or with other behavioral disorders. *Child & Family Behavior Therapy*, 33(3), 217–230.

Marichal Gutiérrez, Y. (2020). *Utilidad de los cuentos motores en el desarrollo emocional del alumnado de educación infantil*.

Martínez, J. L. S., Manzano, S. S., Redecillas, T. M., & Ariza, A. R. (2023). *Aprendizaje Basado en Juegos como metodología activa en la etapa de Educación Primaria* (S. L. EDITORIAL WANCEULEN (ed.)). Wanceulen SL.

Martínez, M. del C. P., Justicia, F. J., & Cabezas, M. F. (2009). Prácticas de crianza y competencia social en niños de 3 a 5 años. *Pensamiento Psicológico*, 6(13), 37–48.

McQuade, J. D., Murray-Close, D., Shoulberg, E. K., & Hoza, B. (2013). Working memory and social functioning in children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 115(3), 422–435.

Medina, J. A., Netto, T. L. B., Muszkat, M., Medina, A. C., Botter, D., Orbetelli, R., Scaramuzza, L. F. C., Sinnes, E. G., Vilela, M., & Miranda, M. C. (2010). Exercise impact on sustained attention of ADHD children, methylphenidate effects. *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders*, 2, 49–58.

Merav, N. (2005). Physical Education Intervention for Children With ADHD.

AAHPERD National Convention and Exposition, 2005: Chicago, Illinois). Recuperado en *Research Quarterly for Exercise & Sport* Mar, 76(1), 43.

Mikami, A. Y., Griggs, M. S., Lerner, M. D., Emeh, C. C., Reuland, M. M., Jack, A., & Anthony, M. R. (2013). A randomized trial of a classroom intervention to increase peers' social inclusion of children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 81*(1), 100.

Mikkelsen, K., Stojanovska, L., Polenakovic, M., Bosevski, M., & Apostolopoulos, V. (2017). Exercise and mental health. *Maturitas, 106*, 48–56.

Millán, M. J. (2012). *Propuesta de metodología docente para alumnos con TDAH*.

Moreau, D., Kirk, I. J., & Waldie, K. E. (2017). High-intensity training enhances executive function in children in a randomized, placebo-controlled trial. *Elife, 6*, e25062.

Mulholland, S. M., Cumming, T. M., & Jung, J. Y. (2016). Teacher Knowledge and Attitudes Toward Students with ADHD Survey. *Australasian Journal of Special Education*.

Nigg, J. T., Lewis, K., Edinger, T., & Falk, M. (2012). Meta-analysis of attention-deficit/hyperactivity disorder or attention-deficit/hyperactivity disorder symptoms, restriction diet, and synthetic food color additives. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 51*(1). <https://doi.org/10.1016/J.JAAC.2011.10.015>

Omidvar, A., Dana, A., Hamzeh Sabzi, A., & Pourpanahi Koltapeh, M. (2018). The effect of education based on developmental physical education on working memory of elementary school students. *Journal of School Psychology, 7*(1), 83–101.

ONU. (1989). *CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO*. www.unicef.es

Organization, W. H. (1993). *The ICD-10 classification of mental and behavioural disorders: diagnostic criteria for research* (Vol. 2). World Health Organization.

Orozco Peña, Z. (2012). *El teatro como estrategia didáctica para mejorar la autorregulación de la conducta en niños con tdah*.

Pan, C. Y., Tsai, C. L., Chu, C. H., Sung, M. C., Huang, C. Y., & Ma, W. Y. (2019). Effects of Physical Exercise Intervention on Motor Skills and Executive Functions in Children With ADHD: A Pilot Study. *Journal of Attention Disorders, 23*(4), 384–397. <https://doi.org/10.1177/1087054715569282>

Pardo Yunga, D. V. (2012). *Análisis e interpretación a los Estados Financieros de la constructora Care Construcciones Cia. Ltda de la ciudad de Loja en los periodos 2008-2009*.

[https://dspace.unl.edu.ec/bitstream/123456789/2018/1/ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN A LOS ESTADOS FINANCIEROS DE LA CONSTRUCTORA CARE CONSTRUCCIONES CIA. L.pdf](https://dspace.unl.edu.ec/bitstream/123456789/2018/1/ANÁLISIS%20E%20INTERPRETACIÓN%20A%20LOS%20ESTADOS%20FINANCIEROS%20DE%20LA%20CONSTRUCTORA%20CARE%20CONSTRUCCIONES%20CIA.%20L.pdf)

Piaget, J. (1999). *De la pedagogía. Traducción Jorge Piatigorsky. Argentina. Paidós.*

Powers, R. L., Marks, D. J., Miller, C. J., Newcorn, J. H., & Halperin, J. M. (2008). Stimulant treatment in children with attention-deficit/hyperactivity disorder moderates adolescent academic outcome. *Journal of Child and Adolescent Psychopharmacology*, 18(5), 449–459.

Quezada Cedillo, M. C. (2019). *Percepción de los docentes y padres de familia sobre el desempeño de los escolares con TDAH y la influencia en su autoestima. Universidad del Azuay.*

Quintero Olivas, D. K., Pérez, E. M. R., & Hernández Murúa, J. A. (2021). Calidad de vida familiar y TDAH infantil. Perspectiva multidisciplinar desde la educación física y el trabajo social. *Revista Ciencias de La Actividad Física*, 22(1).

Ramírez Flórez, K. F., Paternina Monsalve, C., & Martínez Vides, E. (2015). *Mejoramiento del trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) por medio de la lúdica-recreativa enfocado en los niños y niñas del grado preescolar de la Institución educativa promoción social sede Jorge Eliecer Gaitán de la ciudad de Cartag. Universidad de Cartagena.*

Riglin, L., Leppert, B., Dardani, C., Thapar, A. K., Rice, F., O'Donovan, M. C., Smith, G. D., Stergiakouli, E., Tilling, K., & Thapar, A. (2021). ADHD and depression: investigating a causal explanation. *Psychological Medicine*, 51(11), 1890–1897.

Rinsky, J. R., & Hinshaw, S. P. (2011). Linkages between childhood executive functioning and adolescent social functioning and psychopathology in girls with ADHD. *Child Neuropsychology*, 17(4), 368–390.

Rodillo, B. E. (2015). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en adolescentes. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 52–59. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2015.02.005>

Romero-Ayuso, D., Toledano-González, A., Rodríguez-Martínez, M. del C., Arroyo-Castillo, P., Triviño-Juárez, J. M., González, P., Ariza-Vega, P., Del Pino González, A., & Segura-Fragoso, A. (2021). Effectiveness of Virtual Reality-Based Interventions for Children

and Adolescents with ADHD: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Children*, 8(2). <https://doi.org/10.3390/CHILDREN8020070>

Rosell, M. C., Linares, R. J., & Riera, M. J. (2007). Prevenció del TDAH en la primera infància des d'un centre d'atenció primària. *Pediatrics Catalana: Butlletí de La Societat Catalana de Pediatria*, 67(4), 167–172.

Rosero, C. D. D., & Muñoz, C. H. M. (2013). La educación física y la promoción de estilos de vida saludable en el contexto escolar. *Educación y Humanismo*, 15(25), 94–104. <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2195>

Ruiz, L. M., Graupera, J. L., Gutiérrez, M., & Miyahara, M. (2003). The assessment of motor coordination in children with the Movement. ABC test: A comparative study among Japan, USA and Spain. *International Journal of Applied Sport Sciences*, 15, 1.

Santana-Vidal, P. I., Gatica-Ferrero, S. A., & Valdenegro-Fuentes, L. V. (2020). Evidencia de sobrediagnóstico en el TDAH en base a evaluación neuropsicológica: un estudio en escolares chilenos. *Psicogente*, 23(44), 93–112.

Sciberras, E., Mulraney, M., Silva, D., & Coghill, D. (2017). Prenatal Risk Factors and the Etiology of ADHD-Review of Existing Evidence. *Current Psychiatry Reports*, 19(1). <https://doi.org/10.1007/S11920-017-0753-2>

Servera, M. (2012). Actualización del Trastorno por déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en niños. *Formación Continuada a Distancia En Psicología (FOCAD). Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos*, 19, 1–29.

Shaffer, J. (2022). Enhancing Neuroplasticity Is Urgent: Music and Dance for the UN/WHO Decade of Action for Healthy Ageing for All. *Journal of Ageing and Longevity*, 2(3), 178–192.

Still, G. F. (1902). Some abnormal psychical conditions in children. *Lancet*.

Su, Y., Zhu, Z., Chen, J., Jin, Y., Wang, T., Lin, C. L., & Xu, D. (2021). Factors influencing entrepreneurial intention of university students in china: Integrating the perceived university support and theory of planned behavior. *Sustainability (Switzerland)*, 13(8). <https://doi.org/10.3390/su13084519>

Thapar, A., & Cooper, M. (2016). Attention deficit hyperactivity disorder. *Lancet (London, England)*, 387(10024), 1240–1250. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(15\)00238-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(15)00238-X)

Thapar, A., Cooper, M., Eyre, O., & Langley, K. (2013). What have we learnt about the

causes of ADHD? *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 54(1), 3–16. <https://doi.org/10.1111/J.1469-7610.2012.02611.X>

Uribe, R. V., Cobos, S., & Santamaría, A. (2016). Aprendizaje basado en juegos. Una alternativa viable para la enseñanza significativa de la sustentabilidad Game based learning . A viable alternative for meaningful learning of sustainability. *Revista Electrónica Sobre Educación Media y Superior*, 4(7), 1–15. <https://www.cemys.org.mx/index.php/CEMYS/article/view/277>

Vahia, V. N. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders 5: A quick glance. *Indian Journal of Psychiatry*, 55(3), 220.

Valera, E. M., Faraone, S. V., Murray, K. E., & Seidman, L. J. (2007). Meta-analysis of structural imaging findings in attention-deficit/hyperactivity disorder. *Biological Psychiatry*, 61(12), 1361–1369. <https://doi.org/10.1016/J.BIOPSYCH.2006.06.011>

Van Wielink Meade, G. (2004). *Déficit de atención con hiperactividad* (Issue Sirsi) i9789682469152).

Villa, A., & Poblete, M. (2009). Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas. *Estudios Sobre Educación*, 16, 197. <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/23342#.XQXHFY3eNpA.mendeley>

Wiener, J., & Daniels, L. (2016). School experiences of adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 49(6), 567–581.

Wigal, S. B., Emmerson, N., Gehricke, J.-G., & Galassetti, P. (2013). Exercise: Applications to childhood ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 17(4), 279–290.

Wilson, P. T., & Spitzer, R. L. (1968). Major Changes in Psychiatric Nomenclature: Reconciling existing psychiatric medical records with the new American Psychiatric Association Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. *Psychiatric Services*, 19(6), 169–174.

Wójcik, M. (2020). Augmented Reality in Education, Scope of Use and Potential. In *Encyclopedia of Education and Information Technologies* (pp. 211–219). Springer.

Zambrano, M. Á. M., & Chinga, O. E. M. (2020). La motricidad de los estudiantes diagnosticados con trastorno de déficit de atención con hiperactividad (TDAH), a través de las prácticas de educación física. *Revista Cognosis. ISSN 2588-0578*, 5, 81–94.