

## LOS JUEGOS TRADICIONALES COMO HERRAMIENTA PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL MODERADA A LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

### TRADITIONAL GAMES AS A TOOL FOR THE INCLUSION OF STUDENTS WITH MODERATE INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE PHYSICAL EDUCATION CLASS

**Autores:** <sup>1</sup>Joselyn Giomara Márquez Ramón, <sup>2</sup>Alfonso Aurelio Miranda Tejena y <sup>3</sup>Germán Rafael Rojas Valdés.

<sup>1</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-7116-179X>

<sup>2</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-7725-1497>

<sup>2</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0380-6304>

<sup>1</sup>E-mail de contacto: [jgmarquezz@ube.edu.ec](mailto:jgmarquezz@ube.edu.ec)

<sup>2</sup>E-mail de contacto: [aamirandat@ube.edu.ec](mailto:aamirandat@ube.edu.ec)

<sup>3</sup>E-mail de contacto: [grojasv@ube.edu.ec](mailto:grojasv@ube.edu.ec)

Afiliación: <sup>1\*2\*3\*</sup>Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).

Artículo recibido: 27 de mayo del año

Artículo revisado: 28 de mayo del año

Artículo aprobado: 12 de junio del 2025

<sup>1</sup>Licenciada en Pedagogía de la Actividad Física y Deporte graduada en la Universidad Técnica de Machala, (Ecuador). Maestrante en la Maestría en Pedagogía de la Cultura Física mención en Educación Física Inclusiva de la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).

<sup>2</sup>Licenciado en Ciencias de la Educación mención Cultura Física graduado en la Universidad Técnica de Machala, (Ecuador). Maestrante de la Maestría en Pedagogía de la Cultura Física mención en Educación Física Inclusiva de la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).

<sup>3</sup>Licenciado en Cultura Física graduado en el Instituto Superior de Cultura Física Manuel Fajardo, (Cuba). Máster en Metodología del Entrenamiento Deportivo mención Balonmano graduado en el Instituto Superior de Cultura Física Manuel Fajardo, (Cuba).

#### Resumen

La inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual moderada (DIM) en el ámbito escolar, particularmente en las clases de Educación Física (EF), constituye un desafío significativo para los educadores y el sistema educativo. Se observa una limitada participación de estos estudiantes en actividades físicas, lo que genera la necesidad de diseñar estrategias inclusivas que favorezcan su desarrollo y participación activa. El presente estudio tiene como objetivo proponer un programa de juegos tradicionales como herramienta para mejorar las competencias motrices e impulsar la inclusión de niños con DIM y se tuvo como muestra 26 niños del Paralelo A y la unidad de análisis, incluyó a tres niños que presentan (DIM) del cuarto año de Educación Básica en la Unidad Educativa Provincia de Los Ríos, ubicada en el cantón El Guabo. A través de una metodología descriptiva con enfoque mixto, que combina métodos cuantitativos y cualitativos, y emplea técnicas como análisis de documentos, observación, entrevistas, encuestas y análisis estadístico, se

implementó un diseño pre-experimental para valorar el impacto del programa. Los resultados de la propuesta evidenciaron mejoras en las competencias motrices de los estudiantes y una mayor integración en las actividades de Educación Física, promoviendo un ambiente inclusivo y equitativo. El programa de juegos tradicionales diseñado demostró ser una herramienta válida y efectiva para fomentar el desarrollo motriz y la inclusión de estudiantes con DIM en el proceso educativo. Su estructura funcional y práctica contribuye a la creación de entornos educativos más equitativos, evidenciando la importancia de estrategias pedagógicas inclusivas para el bienestar y desarrollo de todos los estudiantes.

**Palabras clave:** Adaptación curricular, Discapacidad intelectual, Educación física, Inclusión educativa, Juegos tradicionales.

#### Abstract

The inclusion of students with moderate intellectual disabilities (MID) in the school environment, particularly in Physical Education (PE) classes, constitutes a significant challenge for educators and the

educational system. Limited participation of these students in physical activities is observed, which generates the need to design inclusive strategies that favor their development and active participation. The present study aims to propose a program of traditional games as a tool to improve motor skills and promote the inclusion of children with DIM. The sample included 26 children from Parallel A and the unit of analysis included three children with DIM in the fourth year of Basic Education in the Educational Unit of Los Ríos Province, located in the canton of El Guabo. Through a descriptive methodology with a mixed approach, combining quantitative and qualitative methods, and using techniques such as document analysis, observation, interviews, surveys and statistical analysis, a pre-experimental design was implemented to assess the impact of the program. The results of the proposal showed improvements in the students' motor skills and greater integration in Physical Education activities, promoting an inclusive and equitable environment. The traditional games program designed proved to be a valid and effective tool to promote motor development and the inclusion of students with DIM in the educational process. Its functional and practical structure contributes to the creation of more equitable educational environments, evidencing the importance of inclusive pedagogical strategies for the well-being and development of all students.

**Keywords:** Curriculum adaptation, Intellectual disability, Physical education, Educational inclusion, Traditional games.

### **Sumário**

A inclusão de alunos com deficiência intelectual moderada (DIM) no ambiente escolar, particularmente nas aulas de Educação Física (EF), constitui um desafio significativo para os educadores e para o sistema educativo. A participação destes alunos em atividades físicas é limitada, o que gera a necessidade de conceber estratégias inclusivas que favoreçam o seu desenvolvimento e participação ativa. O objetivo deste estudo é propor um programa de jogos tradicionais como ferramenta para

melhorar as capacidades motoras e promover a inclusão de crianças com DDI. A amostra foi constituída por 26 crianças do Paralelo A e a unidade de análise incluiu três crianças com DDI do quarto ano do Ensino Básico da Unidade Educativa da Província de Los Ríos, localizada no cantão de El Guabo. Utilizando uma metodologia descritiva com uma abordagem mista, combinando métodos quantitativos e qualitativos, e empregando técnicas como a análise de documentos, observação, entrevistas, inquéritos e análise estatística, foi implementado um desenho pré-experimental para avaliar o impacto do programa. Os resultados da proposta revelaram melhorias nas capacidades motoras dos alunos e uma maior integração nas atividades de Educação Física, promovendo um ambiente inclusivo e equitativo. O programa de jogos tradicionais concebido revelou-se uma ferramenta válida e eficaz para promover o desenvolvimento motor e a inclusão de alunos com DMI no processo educativo. A sua estrutura funcional e prática contribui para a criação de ambientes educativos mais equitativos, demonstrando a importância de estratégias pedagógicas inclusivas para o bem-estar e desenvolvimento de todos os alunos.

**Palavras-chave:** Adaptação curricular, Deficiência intelectual, Educação física, Inclusão educacional, Jogos tradicionais.

### **Introducción**

Los juegos tradicionales son actividades recreativas que se han transmitido de generación en generación como parte del patrimonio cultural de una sociedad. Aunque su forma puede adaptarse a diferentes épocas, conservan su esencia original y suelen estar arraigados en las costumbres y valores de la comunidad. Estas actividades, a menudo universales, implican participación activa, ya sea física, mental o social, y se desarrollan en espacios exteriores o interiores, de manera grupal o individual. A diferencia de las actividades deportivas o la educación física, los juegos tradicionales pueden incluir elementos

de percepción, razonamiento y habilidad verbal. Aunque poseen reglas definidas, estas pueden ser modificadas por los jugadores, lo que fomenta la creatividad y la interacción social. Para Ardila (2022), los juegos tradicionales, se constituyen como expresiones lúdicas que hacen parte del acervo cultural de las regiones y permiten identificar costumbres y tradiciones. Estas prácticas recreativas, además de fortalecer la identidad cultural, favorecen habilidades sociales y dinamizan los procesos de aprendizaje en contextos educativos.

En tal sentido Calderón et al., (2023), consideran que los juegos fomentan en los niños el desarrollo del lenguaje, el pensamiento, el gusto y la memoria, además de contribuir al aprendizaje y al desarrollo de habilidades motrices básicas y capacidades físicas. Argumenta que los juegos tradicionales forman a un niño sano y fuerte, dotándolo de las herramientas necesarias para defender sus valores culturales e identitarios. A partir de las afirmaciones Jiménez et al. (2022) sobre la importancia de las actividades lúdicas en los entornos educativos, se puede establecer un vínculo con estudios referenciales en el ámbito de la educación inclusiva. La creación de un ambiente propicio para la interacción entre estudiantes no solo fomenta relaciones interpersonales sólidas, sino que también es esencial para el desarrollo de una cultura escolar inclusiva.

Estudios previos han demostrado que la inclusión educativa se beneficia enormemente de prácticas que promueven la diversidad y el respeto mutuo. Solano (2021) al que Rodríguez y García (2024) consideran vital, que en el entorno escolar los jóvenes establezcan relaciones basadas en la tolerancia, el respeto, la afectividad, la solidaridad, la justicia y el amor. Que su vez reconozcan y valoren la

diversidad cultural, étnica, religiosa, lingüística e ideológica que los rodea. En este contexto, la inclusión educativa se convierte en un pilar clave para fomentar una convivencia armoniosa en las comunidades educativas, destacando la participación activa de la sociedad y de las instituciones educativas como elementos cruciales para su éxito. La educación inclusiva es concebida como un proceso que plantea reconocer y responder a la diversidad de necesidades que presentan los estudiantes para que su aprendizaje sea efectivo, minimizando la exclusión dentro y fuera de las Instituciones Educativas (Quintero, 2020).

En consecuencia, Loaiza et al. (2023) aseveran que la educación inclusiva (EI) es un modelo pedagógico que tiene como objetivo asegurar que todos los estudiantes, sin importar sus características individuales, puedan acceder a una educación de calidad en un entorno que les permita involucrarse plenamente en el proceso de aprendizaje. Esto conlleva la eliminación de obstáculos que impiden la participación y el aprendizaje de los alumnos, así como la promoción de un ambiente educativo que aprecie y respete la diversidad. En este contexto, es esencial tener en cuenta la educación inclusiva para estudiantes con discapacidad intelectual desde las perspectivas contemporáneas, donde se busca guiar, potenciar y fortalecer el recorrido educativo de los alumnos, asegurando su derecho a recibir una educación justa, al igual que cualquier otra persona. Además, proporciona las herramientas y habilidades necesarias para crear aulas escolares más inclusivas.

Al mismo tiempo, Celaya (2022) considera que se debe centrar en entender las necesidades particulares de aquellos con requerimientos educativos especiales y subraya la importancia de establecer configuraciones de apoyo

adecuadas para eliminar o disminuir los obstáculos que impiden el acceso al aprendizaje, la comunicación y la participación activa en el entorno educativo. Según Verdugo y Galván (2022), la discapacidad intelectual se define como una limitación en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa, lo que puede dificultar la comprensión, el razonamiento y la adaptación a cambios en el entorno antes de los 22 años. Esta nueva perspectiva no solo transforma nuestra comprensión de la discapacidad, sino también la forma en que apoyamos a estas personas, considerando aspectos como su capacidad de adaptación, salud y contexto.

El desarrollo de sistemas de apoyo centrados en la persona es esencial para atender de manera integral las necesidades de las personas con discapacidad intelectual. Este enfoque considera todas las dimensiones de su vida, desde la salud hasta la participación social, promoviendo un bienestar global. Un aspecto central de estos sistemas es la orientación hacia resultados concretos, donde se prioriza que las personas con discapacidad puedan tomar decisiones sobre sus propias vidas. Esto no solo fortalece su sentido de autonomía, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades fundamentales para alcanzar mayor independencia. En este contexto, es clave comprender la discapacidad intelectual como una condición que implica limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y adaptativo. Estas limitaciones afectan áreas fundamentales como el razonamiento, la planificación y el aprendizaje, lo que refuerza la importancia de un apoyo adaptado a sus necesidades específicas.

Descrita como un trastorno del neurodesarrollo, la discapacidad intelectual requiere observación durante las etapas de desarrollo para poder

identificar y abordar adecuadamente las necesidades de cada individuo. Sin embargo, es fundamental reconocer que esta condición no es homogénea; se clasifica en diferentes grados según el Cociente Intelectual (CI) y las habilidades adaptativas de cada persona. Estos grados varían desde leve hasta profundo, reflejando así la diversidad en las capacidades cognitivas y la necesidad de apoyo en diversas áreas de la vida cotidiana (Castillero, 2017). Además, la práctica regular de ejercicio físico mejora las habilidades motoras y la coordinación, lo que facilita su participación en diversas actividades cotidianas. Para Valarezo et al. (2024), la actividad física recreativa, al ser percibida como una experiencia placentera que ofrece satisfacción inmediata, se presenta como una estrategia efectiva de intervención social; lo que puede extenderse a diferentes estratos sociales, incluyendo a las personas con discapacidad intelectual.

Para Lafebre y Aldas (2022), en la enseñanza de la Educación Física se observa una considerable variedad en las capacidades y habilidades de aprendizaje de los estudiantes, ya que cada uno tiene su propio estilo de aprendizaje. Esto resalta la necesidad de implementar clases de Educación Física con un carácter inclusivo, que responda a las necesidades, posibilidades y potencialidades de los estudiantes que la reciben. En este sentido, la Educación Física ofrece múltiples beneficios que pueden contribuir significativamente al desarrollo integral de estas personas, pues no solo fomenta la actividad física y el bienestar general, sino que también promueve habilidades sociales y emocionales esenciales. A través de actividades grupales y juegos, los estudiantes con discapacidad intelectual moderada pueden mejorar su capacidad para trabajar en equipo, comunicarse efectivamente y desarrollar confianza en sí mismos.

La inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual moderada (DIM) en el ámbito escolar, y especialmente en las actividades físicas y recreativas, representa un desafío significativo para los educadores y el sistema educativo en general. Estos estudiantes suelen enfrentar dificultades notables en áreas fundamentales como la coordinación motriz, la comunicación y las habilidades sociales, lo que limita su participación activa en las clases de Educación Física. Para abordar la temática, es fundamental considerar la implementación de adaptaciones curriculares específicas dentro del programa de Educación Física. Estas adaptaciones deben diseñarse para responder a las necesidades particulares de los estudiantes con DIM, permitiendo que participen activamente en las actividades físicas. Esto puede incluir modificaciones en los objetivos de aprendizaje, ajustes en las metodologías de enseñanza y la utilización de recursos didácticos accesibles. El éxito de este enfoque radica en promover un ambiente inclusivo que favorezca la colaboración entre todos los estudiantes, lo que facilita su desarrollo motriz y social. A través de la implementación de adaptaciones curriculares, se busca no solo mejorar las competencias motrices de los estudiantes con discapacidad intelectual moderada (DIM), sino también garantizar su plena participación e integración en el entorno escolar.

Las adaptaciones curriculares son fundamentales para la educación de estudiantes con necesidades educativas especiales. Estas modificaciones son cruciales para asegurar su acceso a la educación y facilitar su proceso de aprendizaje. Al ajustar el currículo, se pueden personalizar los contenidos, las estrategias pedagógicas, las evaluaciones y los recursos didácticos según las necesidades particulares de cada estudiante. De este modo, se busca crear

un medio educativo inclusivo y equitativo que les permita desarrollar sus habilidades y alcanzar su máximo potencial (Palacios et al., 2024, p.315). Como plantean Reyes et al. (2024), al adoptar un enfoque centrado en el estudiante, los profesores de educación física en Ecuador pueden fomentar un ambiente inclusivo y equitativo donde todos los alumnos tengan la oportunidad de participar y tener éxito. Sin embargo, en el contexto específico de la Unidad Educativa, Provincia de los Ríos, ubicada en el Cantón El Guabo, se observa que la integración de estudiantes en las actividades físicas no se lleva a cabo de manera efectiva. Esta situación impacta negativamente en la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual moderada en cuarto grado de Educación General Básica Unidad Educativa Provincia De Los Ríos. Por lo tanto, es crucial implementar estrategias adecuadas que promuevan una verdadera inclusión en estas actividades, asegurando así que todos los estudiantes puedan beneficiarse del currículo adaptado.

### **Materiales y Métodos**

La presente investigación posee un enfoque mixto que combina métodos cuantitativos y cualitativos para obtener una comprensión integral del programa de juegos tradicionales en las competencias motrices e inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual moderada (DIM). Se implementó un diseño pre experimental, lo que permitirá realizar una valoración comparativa antes y después de la aplicación del programa, aspecto fundamental para valorar el progreso en las competencias motrices e inclusión de los estudiantes tras la intervención. Este aspecto no solo enriqueció el análisis descriptivo del estudio, sino que también facilitará la identificación de patrones y tendencias que podrían no ser evidentes a través de la observación o recolección de datos

aislados. El estudio tuvo un alcance descriptivo, centrado en la obtención y análisis de datos de campo para caracterizar la situación actual del proceso de inclusión y los efectos del programa.

La recolección de datos se llevó a cabo mediante un diseño de corte transversal, facilitando así la recopilación de información en un solo momento temporal durante 2024. Desde el punto de vista cualitativo, se empleó un diseño fenomenológico para explorar las experiencias de estudiantes y docentes a través de entrevistas semiestructuradas, enfocadas en percepciones y significados asociados a los juegos tradicionales. Los métodos teóricos incluyeron el histórico-lógico para contextualizar el fenómeno en su marco histórico y teórico; el inductivo-deductivo para generar y probar suposiciones; y el analítico-sintético para descomponer e integrar información en conclusiones coherentes. Además, se incorporó la modelación como herramienta analítica para simular y prever los efectos del programa, creando una representación abstracta para explicar, describir las relaciones entre la participación en actividades lúdicas, el desarrollo de habilidades motrices y el nivel de inclusión social.

Como métodos empíricos, se utilizaron la observación directa durante seis sesiones de clases de Educación Física para registrar la interacción y participación de los estudiantes. La encuesta a los docentes permitió obtener datos cuantitativos sobre sus percepciones del programa, mientras que las entrevistas semiestructuradas a estudiantes profundizarán en sus experiencias y opiniones sobre su implementación. En los matemáticos-estadísticos se utilizó la estadística descriptiva con sus técnicas en el cálculo porcentual y la media para analizar los datos cuantitativos obtenidos a través de encuestas, permitiendo

identificar tendencias y patrones. De igual manera, la validación se realizó a través de una experiencia pedagógica, en la cual se evaluó la pertinencia y efectividad del programa, fundamentándose en las experiencias previas de los investigadores, que tienen experiencia en la inclusión. La población del estudio estuvo compuesta por 112 estudiantes de cuarto grado, con edades comprendidas entre 8 y 9 años, de los cuales 52 eran niñas y 60 niños. La muestra fue de 26 niños del Paralelo A y la unidad de análisis, incluyó a tres niños que presentan discapacidad intelectual moderada (DIM) del cuarto año de Educación Básica en la Unidad Educativa Provincia de Los Ríos, ubicada en el cantón El Guabo. Resulto importante considerar en la investigación el consentimiento informado por parte de los participantes y la confidencialidad de los datos recolectados.

En este estudio, se ha definido como variable independiente el programa de juegos tradicionales, que se refiere a una intervención educativa compuesta por un conjunto estructurado de juegos diseñados específicamente para su implementación en las clases de Educación Física. Las dimensiones asociadas a esta variable incluyen las habilidades motoras básicas y la interacción dinámica entre los participantes. La variable dependiente se centra en la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual moderada en las clases de Educación Física. Las dimensiones que se consideran para esta variable son la interacción social y el acceso a actividades, las cuales permiten valorar el grado de integración y participación de estos estudiantes en el entorno de la clase de (EF). En este orden fue necesario establecer indicadores y parámetros como se muestra en la Tabla 1; elementos que proporciona un marco conceptual y metodológico que pautó la recolección y valoración de datos.

**Tabla 1. Dimensiones, indicadores, parámetros y métodos establecidos para el estudio**

| Dimensiones          | Indicadores                                                                  | Parámetros                                                                                                         | Métodos     |
|----------------------|------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| Dimensión motriz     | Coordinación                                                                 | Evaluar la capacidad del estudiante para realizar movimientos controlados y precisos.                              | Observación |
|                      | Equilibrio                                                                   | Medir la estabilidad y control del cuerpo en diferentes posiciones y situaciones                                   | Observación |
| Interacción Dinámica | Frecuencia de participación en actividades físicas                           | Número de veces que un estudiante participa en las actividades durante las clases visitadas                        | Observación |
| Interacción Social   | Nivel de interacción con compañeros durante los juegos                       | Número y calidad de interacciones sociales durante las actividades                                                 | Observación |
|                      | Sentido de pertenencia al grupo                                              | La percepción de los estudiantes sobre su inclusión en el grupo                                                    | Entrevista  |
| Acceso a Actividades | Grado en que se adaptan las actividades para incluir a todos los estudiantes | Cómo se modifican las actividades para incluir a todos los estudiantes, considerando sus habilidades y necesidades | Observación |
|                      | Percepción del docente sobre la inclusión en la clase                        |                                                                                                                    | Encuesta    |

Fuente: elaboración propia

Se requirió una orientación práctica (Tabla 2) para evaluar los datos obtenidos mediante criterios específicos. Esto permitió una comprensión integral del proceso de investigación y la precisión de los resultados deseados. De este modo, se garantizó que los

indicadores seleccionados no solo fueran relevantes, sino que también estuvieran alineados con los objetivos del estudio, lo que facilitó una valoración más precisa y fundamentada de los resultados alcanzados.

**Tabla 2**

*Criterios valorativos e indicadores en el proceso de investigación*

|                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Coordinación                | <b>B:</b> El estudiante demuestra una buena capacidad para realizar movimientos controlados y precisos, aunque puede haber áreas de mejora.<br><b>R:</b> El estudiante puede realizar algunos movimientos controlados, pero presenta inconsistencias y errores ocasionales.<br><b>M:</b> El estudiante muestra dificultad significativa para realizar movimientos controlados y precisos, con frecuencia comete errores en la ejecución.                                                                                                                                       |
| Equilibrio                  | <b>B:</b> El estudiante demuestra una capacidad para realizar movimientos controlados y precisos, aunque puede haber áreas de mejora.<br><b>R:</b> El estudiante puede mantener el equilibrio en algunas situaciones, pero no de manera consistente.<br><b>M:</b> El estudiante tiene problemas serios para mantener la estabilidad y el control en diversas posiciones, lo que afecta su desempeño.                                                                                                                                                                           |
| Interacción Dinámica        | <b>B:</b> El estudiante colabora bien en equipo y se adapta a situaciones cambiantes con eficacia.<br><b>R:</b> El estudiante participa en el trabajo en equipo, pero su adaptación a situaciones cambiantes es limitada.<br><b>M:</b> El estudiante tiene dificultades para trabajar en equipo y adaptarse a situaciones cambiantes, mostrando resistencia a la colaboración.                                                                                                                                                                                                 |
| Frecuencia de Participación | <b>B:</b> El estudiante colabora bien en equipo y se adapta a situaciones cambiantes con eficacia.<br><b>R:</b> El estudiante participa de manera moderada, con algunas intervenciones, pero no de forma constante.<br><b>M:</b> El estudiante participa muy poco en las actividades, con escasas intervenciones durante las seis clases observadas.                                                                                                                                                                                                                           |
| Nivel de Interacción        | <b>B:</b> El estudiante muestra un buen nivel de interacción, con interacciones significativas y de calidad durante las actividades.<br><b>R:</b> El estudiante interactúa de manera moderada, con algunas interacciones de calidad variable.<br><b>M:</b> Las interacciones del estudiante son escasas y de baja calidad, con poca comunicación o colaboración.                                                                                                                                                                                                               |
| Sentido de Pertenencia      | <b>B:</b> Los estudiantes se sienten plenamente incluidos en el grupo, participan activamente y tienen relaciones positivas con sus compañeros, lo que fomenta un fuerte sentido de pertenencia.<br><b>R:</b> El estudiante participa de manera moderada, con algunas intervenciones, pero no de forma constante.<br><b>M:</b> Los estudiantes sienten que no forman parte del grupo, experimentan exclusión y tienen pocas interacciones positivas con sus compañeros.                                                                                                        |
| Grado de Adaptación         | <b>B:</b> Las actividades están completamente adaptadas para incluir a todos los estudiantes, considerando sus habilidades y necesidades. Se fomenta un ambiente inclusivo donde todos pueden participar activamente.<br><b>R:</b> Algunas actividades se adaptan, pero no de manera consistente. Existen esfuerzos por incluir a todos, pero todavía hay barreras que limitan la participación plena.<br><b>M:</b> Las actividades no se modifican para incluir a todos los estudiantes, lo que resulta en la exclusión de aquellos con diferentes habilidades y necesidades. |

Fuente: elaboración propia

Se precisó de cuatro etapas de la investigación que tuvo como punto de partida la etapa del estudio teórico con el objetivo sistematizar de manera exhaustiva de la literatura relacionada con los juegos tradicionales, la inclusión educativa, la discapacidad intelectual moderada (DIM), la Educación Física y la adaptación curricular; lo que facilitó desde la teoría definir los fundamentos de la investigación y las variables e indicadores para el estudio. En la Etapa II diagnóstico inicial, se caracterizó la situación actual del proceso de inclusión educativa en el cuarto año de Educación Básica en la Unidad Educativa Provincia de Los Ríos, ubicada en el cantón E. Guabo; se identificaron, las necesidades, las oportunidades y potencialidades de dichos estudiantes, se conoció el comportamiento inclusivo por parte de los docentes y las posibles adaptaciones al caso de estudio. Interesante resultó conocer el criterio inclusivo del resto de los estudiantes del grupo cuarto año.

La III Etapa tuvo como objetivo diseñar un programa de juegos tradicionales como herramienta para mejorar las competencias motrices e inclusión de este estudiante, que con la utilización del método sistémico-estructural-funcional que, incidiendo desde los estudios teóricos hasta la modelación de la propuesta, facilitó definir los objetivos, fundamentos teóricos, estructura y componentes del programa que se propone. Etapa IV Validación de la propuesta, que comprendió la aplicación de la propuesta en el entorno de las clases mediante el método de experiencia pedagógica en seis clases, finalmente se procedió a aplicar una entrevista al resto de los estudiantes para obtener retroalimentación directa sobre la aceptación de las actividades y del proceso de inclusión.

### **Resultados y Discusión**

A través del análisis de documentos, se revisaron las planificaciones de los dos docentes que imparten la asignatura de Educación Física. En esta exploración, se observó que ambos no implementaban adaptaciones curriculares ni didácticas en el programa que enseñan, lo que repercutía negativamente en la inclusión de los estudiantes con (DIM). La revisión de los expedientes de los tres estudiantes diagnosticados con DIM resultó ser de gran valor, ya que permitió constatar sus características y la evolución que han experimentado a lo largo de los diferentes cursos académicos.

#### **Primer caso**

En el registro se observa un retraso en el desarrollo de habilidades motoras y destrezas del lenguaje, así como un comportamiento infantil persistente. La conducta adaptativa se ve afectada en todas las áreas del desarrollo. En ocasiones, presenta problemas de comportamiento, como crisis explosivas, que obstaculizan su funcionamiento intelectual, sensorial y motriz, impactando negativamente su desarrollo psicomotor, cognitivo, lingüístico y socioafectivo. La causa de la discapacidad intelectual ha sido identificada como perinatal, específicamente debido a un parto prematuro. Además, los resultados de las pruebas de desarrollo aplicadas al niño indican un puntaje en el comportamiento adaptativo por debajo del promedio y un desarrollo significativamente inferior al de sus compañeros de la misma edad.

#### **Segundo caso**

En el registro se evidencia un retraso en el desarrollo de habilidades motoras y destrezas del lenguaje, lo que dificulta su progreso escolar. Se describe una tardanza para sentarse, gatear o caminar, así como dificultades para recordar ciertas tareas laborales y domésticas de

manera independiente; sin embargo, puede realizarlas con ayuda. La causa de la discapacidad intelectual se atribuye a anomalías cromosómicas, aunque sus rasgos físicos son bastante normales. En este caso, se aplicó la prueba de desarrollo de Denver, cuyos resultados fueron anormales.

### **Tercer caso**

En el registro se señala un retraso en el desarrollo de habilidades motoras y destrezas del lenguaje, junto con un comportamiento infantil persistente. El niño muestra falta de curiosidad hacia su entorno y presenta problemas de atención social y retraimiento; es poco asertivo y tiene déficits en sus relaciones interpersonales. Los resultados de las pruebas de desarrollo aplicadas indican que su puntaje en el comportamiento adaptativo está por debajo del promedio y su desarrollo es notablemente inferior al de sus compañeros de la misma edad. Las observaciones a las clases de Educación Física revelan una situación preocupante en cuanto a la participación y la integración de los estudiantes con (DIM). En cuanto a la dimensión de habilidades motoras básicas, fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en el contexto de la Educación Física, se pudo constatar en las seis observaciones realizadas, que un alto porcentaje (hasta el 70%) de las veces, las actividades no estaban adecuadamente adaptadas para satisfacer las disímiles necesidades de los estudiantes con (DIM).

Además, en el (65%) de las ocasiones los estudiantes con (DIM) sentían que no forman parte del grupo, lo que afecta su motivación e interés en participar en las actividades físicas. Llama la atención que solo un estudiante pudo realizar movimientos controlados y precisos, los otros dos presentaron inconsistencias y errores ocasionales en sus movimientos

cometiendo errores frecuentes en la ejecución. El indicador equilibrio exhibe resultados deficientes en el 85% de las veces en el trabajo de equilibrio se tuvo problemas serios para mantener la estabilidad, afectando su desempeño general; escaseando en 75% de los momentos el trabajo en equipo y resistencia a la colaboración.; lo que repercutía en la autoestima y percepción personal de los estudiantes con (DIM), respecto a sus capacidades físicas.



**Figura 1.** Resultado del comportamiento de los indicadores observados en las clases de (EF)

Esta inestabilidad originó frustración durante las clases y contribuyó a una menor participación, viéndose afectado también el indicador interacción dinámica. Al valorar la dimensión de interacción social tan importante para este contexto educativo, se pudo apreciar que en el 50% de las veces fue baja participación de los estudiantes con (DIM), se reflejaba falta de interés, inseguridad o desconexión con las actividades propuestas; esto no solo afecta su aprendizaje individual sino también el desarrollo del grupo como un todo. En consecuencia, la dimensión de acceso a las actividades donde se garantiza que todos los estudiantes puedan participar plenamente en el proceso educativo, en el 65% de las sucesiones se refleja una situación desfavorable en términos de inclusión social. Tal es el caso que en el indicador grado de adaptación, en el 70% de las ocasiones se evidencian las deficiencias en la planificación curricular y su implementación pedagógica.

Como bien muestra la figura 1 los indicadores de mayor afectación son el grado de adaptación y el sentido de pertenencia que se corresponden con la dimensión acceso a las actividades; dado fundamentalmente por la inexistencia total de actividades adaptadas en un entorno educativo inclusivo de la clase de (EF). Ante este resultado fue necesario aplicar una encuesta a los dos docentes que imparten las clases de (EF) en el contexto que se estudia. En la primera pregunta realizada acerca de ¿Cómo calificaría el nivel de participación de sus estudiantes en las actividades físicas que usted imparte? Se conoció que el 100% afirma el nivel de participación de los estudiantes con (DIM) es bajo ya que participan en menos del 25 % de las actividades programadas.

En la segunda interrogante al referir a ¿Con qué frecuencia adapta las actividades físicas para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes? En su totalidad aseguran que no adaptan las actividades; que al dar respuesta a la pregunta 3, ¿Qué tan cómodo se siente al implementar estrategias inclusivas en sus clases? Confirman no sentirse preparados para impartir estrategias inclusivas en sus clases considerando como la principal barrera para la participación plena de todos los estudiantes en sus clases, la falta de recursos o materiales adecuados y conducirse con las diferencias en habilidades físicas que tienen los estudiantes con (DIM) en este caso. En sus repuestas coinciden en que sería útil para mejorar la inclusión en sus clases, la obtención de recursos didácticos adaptados, así como el asesoramiento o apoyo especializado en la materia. Una vez analizados los resultados obtenidos en el diagnóstico, se propone un programa de juegos tradicionales como herramienta para mejorar las competencias motrices e inclusión de estudiantes con (DIM) en las clases de (EF); que contempla elementos

estructurales y funcionales que garantizan su dinámica.

### **Propuesta**

La propuesta lleva como título: Programa de juegos tradicionales como herramienta para mejorar las competencias motrices e inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual moderada en las clases de Educación Física. El objetivo se centró en promover el desarrollo de las competencias motrices y la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual moderada en las clases de Educación Física mediante la implementación de juegos tradicionales, fomentando habilidades sociales, trabajo en equipo y autoestima, en un entorno que respete y valore la diversidad de los participantes. Dentro de los objetivos específicos se establecieron: diseñar y aplicar actividades lúdicas adaptadas que permitan a los estudiantes con discapacidad intelectual moderada mejorar sus habilidades motrices básicas, como la coordinación, el equilibrio y la agilidad, mediante la práctica regular de juegos tradicionales; implementar dinámicas de grupo en las que se promueva la interacción y colaboración entre estudiantes con y sin (DIM), facilitando un ambiente inclusivo que potencie el respeto, la empatía y el trabajo en equipo desde la clase de Educación Física y determinar juegos tradicionales que potencien los logros individuales y colectivos de los estudiantes, fortaleciendo su autoestima, confianza en las capacidades motrices y habilidades sociales, mediante actividades inclusivas y adaptadas en las clases de Educación Física.

### **Fundamentación**

Para López (2021), el programa se describe como un plan o proyecto estructurado que abarca las diversas partes o actividades que forman parte de una acción a llevar a cabo. También implica la previsión de lo que se tiene

previsto en un determinado contexto o situación. Debido a su finalidad, se considera un conjunto de acciones que se fundamentan y que organizan con el objetivo de mejorar o fomentar el desarrollo de un fenómeno, proceso o actividad. Por otra parte, Ardila (2022) considera que los juegos tradicionales han marcado una huella importante en los procesos educativos y en la evolución de la sociedad, en los diversos contextos en los que se desarrolla el ser humano. A través de estos juegos, es posible reconocer costumbres, tradiciones y modos de vida de generaciones anteriores, ya que forman parte del patrimonio cultural de la humanidad y se consideran un componente de la cultura popular que se transmite de una generación a otra.

Es por ello que el juego tradicional es un recurso educativo valioso que favorece el desarrollo físico, emocional y sociocultural de los niños, fortaleciendo su identidad cultural y conectándolos de manera más activa con su entorno local. Tales razonamientos permitieron definir el programa de juegos tradicionales como herramienta para mejorar las competencias motrices e inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual moderada en las clases de Educación Física como un plan estructurado que integra diversas actividades lúdicas con el propósito de fomentar el desarrollo físico y social de estos estudiantes. Entre las características que distinguen a la propuesta está su adaptabilidad; los juegos tradicionales que se proponen son fácilmente adaptados a las necesidades, posibilidades y capacidades de cada estudiante, lo que permite que todos participen de manera activa y significativa. Su carácter desarrollador provoca la mejora de habilidades motrices básicas, como correr, saltar, lanzar y atrapar, que son fundamentales para el desarrollo físico de los estudiantes. El programa es socializador ya

promueven la interacción social, ayudando a los estudiantes a desarrollar habilidades de comunicación y trabajo en equipo. En el programa que se presenta la inclusión y la diversidad se fomentan gracias a la simplicidad de los juegos propuestos, lo que permite que estudiantes con diferentes niveles de habilidad participen unidos. Lo que promueve un ambiente inclusivo y respetuoso. Al mismo tiempo, estos juegos estimulan el desarrollo cognitivo y la resolución de problemas, ya que su carácter divertido y atractivo incrementa la motivación de los estudiantes para participar en las actividades programadas.

Se seleccionaron juegos tradicionales que se organizaron atendiendo a la estructura siguiente: título, objetivo, materiales, descripción de la actividad, adaptación y forma de evaluación. Estas deben ser programados, planificados y ejecutados por el profesor atendiendo a las necesidades, posibilidades y preferencias de los estudiantes con (DIM). Es fundamental la preparación adecuada los materiales necesarios para cada actividad. Esto incluye elementos como aros, pirámides, conos, cubos y esferas, de diferentes tamaños y colores. Otro importante elemento es la descripción clara del juego y la evaluación debe ser de carácter formativo, para estimular el desarrollo de los logros cognitivos, procedimentales y actitudinales de todos los participantes.

Para formalizar juegos tradicionales en las clases de Educación Física, es fundamental considerar varios aspectos clave. En primer lugar, se deben realizar actividades metodológicas con el colectivo docente para facilitar la adaptación didáctica de la materia. Además, es necesario rediseñar los juegos tradicionales que respondan a los objetivos del grado en que se utiliza, así como las

limitaciones y fortalezas identificadas en un diagnóstico previo con los estudiantes. Las indicaciones metodológicas sugieren que los objetivos deben centrarse en la inclusión de estos estudiantes, asegurando que todos participen de manera natural en las actividades. Se recomienda utilizar métodos activos que capten la atención de los estudiantes y fomenten su participación. Por último, el sistema de evaluación debe ser una herramienta diagnóstica continua que permita observar la evolución de los estudiantes con (DIM). Se describen seis juegos tradicionales que tienen implícito su objetivo, materiales, desarrollo, formas de evaluación y las adaptaciones que se tendrán en cuenta para la participación de los estudiantes con (DIM). Se aplicará en un tiempo de seis semanas en el horario de las clases de (EF).

La silla musical tiene como objetivo fomentar la atención y la coordinación. Los materiales necesarios son sillas, una menos que el número de participantes, y música. El desarrollo consiste en colocar las sillas en círculo y, al sonar la música, los niños caminan alrededor de ellas. Cuando la música se detiene, deben sentarse, y quien no encuentre una silla queda fuera del juego. Para su evaluación, se observa la capacidad de seguir instrucciones y la interacción social. Las adaptaciones incluyen usar sillas con respaldo bajo para facilitar el acceso y permitir que los niños se sienten en el suelo si no pueden encontrar una silla. El Juego de las estatuas tiene como objetivo mejorar el control motor y la concentración. Los materiales necesarios son música y un espacio amplio. En el desarrollo, los niños bailan al ritmo de la música; cuando esta se detiene, deben quedarse quietos como estatuas. La evaluación se basa en la capacidad de permanecer quietos y la atención a la música. Como adaptación, se permite que los niños se

muevan a su propio ritmo y que se detengan cuando se sientan listos. El escondite busca desarrollar habilidades sociales y de comunicación. Los materiales requeridos son un espacio amplio y seguro para jugar. El desarrollo consiste en que un niño cuenta mientras los demás se esconden, y luego intenta encontrarlos. La evaluación se centra en la interacción y la capacidad de seguir reglas. Las adaptaciones permiten que el niño no siempre sea descubierto, favoreciendo su participación y confianza en el juego.

Con el propósito de validar la pertinencia y eficacia de la propuesta desde la práctica, se procedió con la implementación de la propuesta en seis clases de (EF), para ello se utilizó la experiencia pedagógica dirigida por los investigadores. Se seleccionó el bloque curricular No 1, “Prácticas lúdicas,” del nivel de EGB Elemental, aunque la propuesta puede ser aplicada en cualquiera de los bloques curriculares. Entre los resultados se puede destacar los juegos utilizados permitieron que las clases motivadoras e interesantes, donde tanto el estudiante con DIM como sus compañeros participaron armónicamente en las actividades programadas en la clase de Educación Física, manifestándose de manera positiva el proceso de inclusión esperado. La tabla muestra como la implementación generó mejoras en todos los indicadores críticos, revirtiendo las problemáticas iniciales. Los mayores logros se observaron en integración grupal (reducción del 50% en exclusión) y trabajo en equipo (55% más de colaboración), confirmando que la propuesta no solo optimizó habilidades físicas, sino que fortaleció aspectos socioemocionales. Las adaptaciones metodológicas demostraron ser eficaces para crear un entorno inclusivo y motivador, validándola como un modelo replicable.

**Tabla 3.** Resultados comparativos entre la situación inicial y tras la implementación de la propuesta en las clases de Educación Física

| Indicador Evaluado             | Situación Inicial                                                                     | Tras Implementación                                                                           | Valoración del Cambio                                                  |
|--------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|
| <b>Habilidades Motoras</b>     | 70% de actividades no adaptadas. Solo 1 estudiante ejecutaba movimientos controlados. | 25% de actividades sin adaptación. Los 3 estudiantes mejoraron precisión (80% menos errores). | Mejora notable. Juegos adaptados facilitaron desarrollo motor.         |
| <b>Integración Grupal</b>      | 65% de los estudiantes con DIM se sentían excluidos.                                  | Solo 15% persistió en sentir exclusión. Testimonios de aceptación grupal.                     | Avance significativo. Dinámicas lúdicas promovieron inclusión natural. |
| <b>Equilibrio</b>              | 85% de las actividades mostraban dificultades graves de estabilidad.                  | Solo 20% de dificultades. Uso de apoyos visuales y progresiones adaptadas.                    | Progreso importante. Adaptaciones técnicas optimizaron resultados.     |
| <b>Trabajo en Equipo</b>       | 75% de resistencia a la colaboración. Escasa interacción entre pares.                 | 80% de participación colaborativa. Estudiantes sin DIM asumieron roles de apoyo.              | Transformación destacada. Juegos tradicionales fomentaron cooperación. |
| <b>Autoestima y Motivación</b> | Baja percepción de capacidad física. Desinterés en actividades.                       | 90% expresó sentirse "capaz y aceptado". Mayor entusiasmo y asistencia.                       | Impacto relevante. Éxito en tareas aumentó confianza personal.         |

Fuente: elaboración propia

Posteriormente, se procedió a realizar una valoración final de la propuesta mediante la aplicación de entrevistas a los estudiantes de cuarto año de la Provincia de los Ríos del cantón E Guabo”, con el objetivo fue obtener la opinión de los estudiantes acerca del proceso de inclusión de compañeros con (DIM) en la clase de Educación Física. Las respuestas emitidas por los 26 estudiantes (100%) de la muestra destacan que; perciben más divertidas las clases de (EF) con la incorporación de los juegos tradicionales, se siente gratos al participar en las actividades programadas con los compañeros que presentan (DIM). Los juegos tradicionales permiten que todos los estudiantes se sientan incluidos en las clases de (EF). En este mismo orden los estudiantes con (DIM), revelaron en sus testimonios destacaron una notable mejora en su experiencia; estudiante 1; "Me encantó, los juegos son fáciles de entender y todos mis compañeros me incluían"; estudiante 2; "Es la primera vez que no me siento contento en EF" y estudiante 3; "Me siento feliz, mis amigos me ayudan y los juegos son entretenidos".

Los estudiantes resaltaron en sus respuestas tres aspectos positivos: la accesibilidad de las actividades ya que la profesora hace que yo también pueda participar, el clima de apoyo mutuo en tanto todos jugamos juntos sin burlas

y el fortalecimiento de vínculos sociales pues expresan "ahora tengo más amigos en EF". Estos resultados cualitativos, combinados con la evaluación favorable del 100% de los 26 estudiantes encuestados, confirman que la propuesta no solo logró su objetivo inclusivo, sino que generó beneficios colaterales en autoestima, socialización y disfrute de las clases, validando a los juegos tradicionales como una herramienta pedagógica integral que supera las barreras de la discapacidad mediante la diversión cooperativa y adaptaciones sensibles a las necesidades individuales. Estos resultados aseveran la idea de que los juegos fortalecen el proceso de inclusión de estudiantes con (DIM) en la clase de Educación Física. En este contexto, los juegos tradicionales ofrecieron una opción inestimable y pertinente para proveer los procesos de inclusión de los estudiantes con (DIM) en el contexto formativo.

Los estudiantes con dijeron sentirse a gusto con los juegos realizados, destacando la diversidad, la organización y el ambiente inclusivo que se origina, lo que asegura que participen. Además, las adaptaciones individuales y la interacción con sus los hacen muy felices. Es importante señalar que la propuesta no incluyó un énfasis explícito en la identificación cultural con los juegos tradicionales debido a que su objetivo se

centró en resolver las barreras de inclusión motriz y social de los estudiantes con discapacidad intelectual moderada. Dado que la prioridad es garantizar la accesibilidad, la participación efectiva y el desarrollo de habilidades básicas, se optó por abordar primero estos aspectos pedagógicos antes que profundizar en la dimensión identitaria o tradicional de los juegos. Si bien no se midió la conexión cultural, los resultados mostraron que estos juegos generaron un fortalecimiento del sentido de pertenencia grupal, lo cual evidencia aceptación e integración.

No obstante, se reconoce que futuras implementaciones podrían incorporar estrategias para explorar y potenciar específicamente este vínculo entre los juegos, su herencia cultural y la identidad de los participantes, lo que añadiría una valiosa dimensión al trabajo inclusivo. Esta omisión fue, por tanto, una decisión metodológica consciente para mantener el foco en las necesidades más urgentes de los estudiantes con DIM dentro del contexto educativo. La inclusión educativa busca establecer un sistema más justo y equitativo que beneficie a todos los estudiantes, al permitir desarrollarse plenamente en un entorno respetuoso y solidario. En este marco, la Educación Física se presenta como un espacio inclusivo donde todos los alumnos, independientemente de sus habilidades o discapacidades, pueden participar de manera conjunta donde se promueve la interacción social y la construcción de relaciones afectivas entre compañeros.

Según Bennasar (2022) la Educación Física desempeña un papel fundamental en la promoción de una educación inclusiva ya que mejora la calidad de vida de los estudiantes. Para alcanzar los objetivos del currículo, es esencial diseñar actividades adaptadas que

requieran una planificación cuidadosa de estrategias. Estas deben facilitar el acceso a la formación, considerando las limitaciones individuales de cada estudiante y, así, contribuir a una educación integral que responda a las necesidades diversas del alumnado. La inclusión escolar de alumnos con discapacidad, en particular aquellos con discapacidad intelectual, representa un tema fundamental en el ámbito educativo que demanda una reflexión exhaustiva sobre las prácticas pedagógicas inclusivas en las Unidades Educativas ordinarias. En este orden, Monteiro y Marchi (2023) analizan y proponen estrategias efectivas para facilitar la integración de estos estudiantes, donde se origine un medio educativo que valore la diversidad y garantice el acceso equitativo.

Coincidiendo con Daga et al. (2020) quienes sostienen que el éxito de la educación inclusiva está ligado a la formación académica continua y al compromiso profesional de los docentes, es importante destacar que una comprensión adecuada y el uso efectivo de las adaptaciones curriculares son esenciales para asegurar una educación física inclusiva efectiva. Asimismo, en el estudio realizado por Lozado et al. (2024) concluyen que la implementación de un programa basado en juegos tradicionales favoreció el proceso inclusivo, al fomentar el trabajo en equipo, la cooperación y el respeto entre compañeros, independientemente de sus diferencias. Este resultado no solo mejoró la identificación de la discapacidad intelectual, sino que también incrementó los niveles de respeto y aceptación, en un ambiente escolar más inclusivo y solidario. Las investigaciones citadas reflejan que la inclusión escolar de estudiantes con discapacidad intelectual es fundamental para crear un sistema educativo equitativo, que precisa de una formación continua y del compromiso de los docentes esenciales para implementar prácticas

pedagógicas inclusivas. Además, programas donde se utilicen los juegos tradicionales para fomentar las habilidades sociales, el respeto mutuo y contribuyen a un ambiente escolar.

### **Conclusiones**

El estudio confirma que los juegos tradicionales en el contexto de la inclusión educativa pueden ser herramientas efectivas para promover la participación de estudiantes con discapacidad intelectual moderada en la clase de Educación Física. Al adaptar los juegos a las necesidades específicas de estos alumnos, no solo actúa sobre su desarrollo motor y social, sino también su autoestima y sentido de pertenencia. De igual forma la adaptación curricular se convierte en un elemento clave para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, puedan disfrutar y beneficiarse de las experiencias lúdicas; por lo que los juegos tradicionales se consolidan como un recurso valioso para una educación inclusiva y equitativa. El diagnóstico muestra una participación limitada de estudiantes con discapacidad intelectual moderada (DIM) en las clases observadas. La falta de adaptación de las actividades no satisface sus necesidades, generando sentimientos de exclusión que afectan su motivación e interés, lo que resulta en un desbalance en su desarrollo físico.

El Programa de Juegos Tradicionales busca mejorar las competencias motrices de estudiantes con Discapacidad Intelectual Moderada, promoviendo su inclusión en Educación Física. Se rediseñan juegos para adaptarse a sus necesidades y se implementa una evaluación continua para monitorear su evolución. La implementación práctica del programa provocó una mejora significativa en la actuación de todos los estudiantes, evidenciada a través de los métodos y técnicas aplicadas en una la experiencia pedagógica

dirigida por los investigadores. Los resultados indican que un enfoque inclusivo no solo beneficia a aquellos con (DIM), sino que también enriquece la experiencia educativa para los participantes, promoviendo un ambiente armónico y colaborativo. Entre las limitaciones existente se puede mencionar el tamaño reducido de la muestra y la desconfianza de los docentes para enfrentar el reto, lo que provocó alguna demora en el comienzo de la investigación. Para una investigación futura, resultaría favorable aumentar la muestra de estudio para validar y generalizar los resultados y establecer parámetros de rendimiento motriz, académicos en este tipo de estudiante.

### **Referencias Bibliográficas**

- Ardila, J. (2022). Juegos tradicionales: Aportes al desarrollo sociocultural en contextos educativos rurales. *Revista Digital: Actividad Física y Deporte*, 8(1), e2152. <https://doi.org/10.31910/rdafd.v8.n1.2022.2152>
- Bennasar, M. (2022). Estrategias pedagógicas de la educación física en alumnos con discapacidades y necesidades educativas especiales. Encuentros. *Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico, Extra*, 329-340. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6551183>
- Calderón, Y., Valdés, Y., & Paredes, E. (2023). Juegos tradicionales para las diferentes partes de las clases de Educación Física. *Ciencia y Deporte*, 8(2), 224-239. <https://dx.doi.org/10.34982/2223.1773.2023.v8.no2.006>
- Castillero, O. (2017). Tipos de discapacidad intelectual (y características). <https://psicologiaymente.com/clinica/tipos-discapacidad-intelectual>
- Celaya, N. (2022). *Educación inclusiva en adolescentes con discapacidad intelectual*. [Repositorio Digital de la Universidad

- Fasta].  
<http://redi.ufasta.edu.ar:8082/jspui/handle/123456789/331>
- Daga, V., Piovezana, L., & Zancanaro Pieczkowski, T. (2020). Adaptações curriculares para estudantes com deficiência intelectual: desafios e perspectivas. *Revista Educação Especial*, 33, e78/1–24.  
<https://doi.org/10.5902/1984686X55382>
- Jiménez, R., Ludeña, L., & Medina, C. (2022). Actividades lúdicas (juegos tradicionales) como dinamizador de las relaciones interpersonales. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social “Tejedora”*, 5(9).
- Lafebre, J., & Aldas, H. (2022). Estilos de enseñanza para la Educación Física inclusiva en el subnivel General Básica. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, (2). <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v7i2.1943>
- Loaiza, D., García, I., Romero, J., Diaz, M. de L., & Ronquillo, P. (2023). Educación inclusiva y los tipos de necesidades educativas especiales: Caso Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 11137-11150.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i2.6193](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6193)
- López, A. (2021). Los tipos de resultados de investigación en las ciencias de la educación. *Revista Conrado*, 17(S3), 53-61.
- Lozado, H., Crespo, Á., & Rojas, G. (2024). Sistema de juegos tradicionales para la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en la clase de Educación Física. *Dominio De Las Ciencias*, 10(2), 1568-1587.  
<https://doi.org/10.23857/dc.v10i2.3894>
- Monteiro, J., & Marchi, R. (2023). Reflexiones sobre prácticas pedagógicas inclusivas con estudiantes con discapacidad intelectual. *Revista Educa-o Especial*, 36(1), e7/1-26.  
<https://doi./10.5902/1984686X69440>
- Palacios, T. (2024). Adaptaciones curriculares y su importancia en estudiantes con necesidades educativas especiales.
- CIENCIAMATRIA *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 10(18), 313-326.  
<https://doi.org/10.35381/cm.v10i18.1273>
- Quintero, L. (2020). Educación inclusiva: Tendencias y perspectivas. *Educación y Ciencia*, 24, e11423.  
<https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2020.24.e11423>
- Rodríguez, S., & García, N. (2024). Camino hacia la inclusión educativa: Beneficio para todos. Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(32), 511.  
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.741>
- Solano, N. (2021). Inclusión y convivencia: un desafío de la educación en el ámbito socio-pedagógico. Sinopsis educativa. *Revista Venezolana de Investigación*, 21(1).
- Valarezo, E., Bayas, A., Aguilar, W., Paredes, L., Paucar, E., & Romero, E. (2024). Programa de actividades físico-recreativas para desarrollar habilidades motrices en personas con discapacidad intelectual. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 36(1), 1-13.
- Verdugo, M., & Galván, E. (2022). La nueva definición de la discapacidad intelectual. Plena inclusión.  
<https://www.atadi.org/noticias/discapacidad-intelectual-tiene-nueva-definicion-aaidd/>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Joselyn Giomara Márquez Ramón, Alfonso Aurelio Miranda Tejena y Germán Rafael Rojas Valdés.

