

PRÁCTICAS LÚDICAS BASADAS EN EL VOLEIBOL PARA FOMENTAR HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES CON TEA
PLAYFUL PRACTICES BASED ON VOLLEYBALL TO PROMOTE SOCIAL SKILLS IN STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD)

Autores: ¹**Jessica Stefania Zuñiga Morales** y ²**Germán Rafael Rojas Valdés.**

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0004-9629-3983>

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

¹E-mail de contacto: jszunigam@ube.edu.ec

²E-mail de contacto: grrojasv@ube.edu.ec

Afiliación: ^{1*2*}Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).

Artículo recibido: 28 de Noviembre del 2025

Artículo revisado: 29 de Noviembre del 2025

Artículo aprobado: 14 de Diciembre del 2025

¹Magíster en Pedagogía de la Cultura Física mención en Educación Física Inclusiva, graduada de la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).

²Licenciado en Cultura Física, graduado de la Instituto Superior de Cultura Física Manuel Fajardo, (Cuba). Máster en Metodología del Entrenamiento Deportivo, mención Balonmano graduado de la Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el Deporte Manuel Fajardo, (Cuba).

Resumen

La inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) continúa siendo un desafío en el área de Cultura Física, debido a las dificultades que presentan en la interacción social, la comunicación funcional y el seguimiento de normas durante las actividades grupales. En este contexto, las prácticas lúdicas basadas en el voleibol se proponen como una estrategia pedagógica eficaz para estimular el aprendizaje cooperativo y el desarrollo socioemocional. El objetivo del presente estudio fue diseñar, aplicar y evaluar una intervención lúdica orientada a fortalecer habilidades sociales en estudiantes con TEA de Básica Media en la Unidad Educativa “Demetrio Aguilera Malta”. La investigación adoptó un enfoque mixto, con una muestra de dos estudiantes diagnosticados con TEA y una población total de 53 estudiantes, utilizando una lista de cotejo aplicada en los momentos pretest y postest, además de observaciones estructuradas durante 12 sesiones de voleibol adaptado. Los resultados evidenciaron incrementos superiores al 30 % en los indicadores de interacción social, comunicación funcional, participación motriz y respeto por normas, reflejando avances significativos en la inclusión activa dentro del juego. Asimismo, los docentes reportaron una mejora en su

percepción sobre la inclusión en Cultura Física, fortaleciendo la seguridad metodológica y el clima de aula. Se concluye que las prácticas cooperativas planificadas con enfoque inclusivo favorecen la eliminación de barreras y promueven el desarrollo integral de los estudiantes con TEA, constituyéndose en una alternativa viable para la transformación educativa en Educación Física.

Palabras clave: **Prácticas lúdicas, Voleibol educativo, Habilidades sociales, Trastorno del Espectro Autista, Educación inclusiva, Aprendizaje cooperativo.**

Abstract

The educational inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) remains a challenge in the area of Physical Education, due to the difficulties they experience in social interaction, functional communication, and following rules during group activities. In this context, play-based volleyball activities are proposed as an effective pedagogical strategy to stimulate cooperative learning and socio-emotional development. The objective of this study was to design, implement, and evaluate a play-based intervention aimed at strengthening social skills in middle school students with ASD at the “Demetrio Aguilera Malta” Educational Unit. The research adopted a mixed-methods approach, with a sample of two students diagnosed with ASD and a total

population of 53 students. A checklist was used in the pre-test and post-test phases, in addition to structured observations during 12 adapted volleyball sessions. The results showed increases of over 30% in the indicators of social interaction, functional communication, motor participation, and respect for rules, reflecting significant progress in active inclusion within the game. Furthermore, teachers reported an improvement in their perception of inclusion in Physical Education, strengthening methodological confidence and the classroom climate. It is concluded that planned cooperative practices with an inclusive approach help eliminate barriers and promote the holistic development of students with ASD, thus constituting a viable alternative for educational transformation in Physical Education.

Keywords: **Play-based practices, Educational volleyball, Social skills, Autism Spectrum Disorder, Inclusive education, Cooperative learning.**

Sumário

A inclusão educacional de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) continua sendo um desafio na área da Educação Física, devido às dificuldades que enfrentam na interação social, na comunicação funcional e no cumprimento de regras durante atividades em grupo. Nesse contexto, atividades de voleibol lúdicas são propostas como uma estratégia pedagógica eficaz para estimular a aprendizagem cooperativa e o desenvolvimento socioemocional. O objetivo deste estudo foi planejar, implementar e avaliar uma intervenção lúdica voltada para o fortalecimento das habilidades sociais de alunos do Ensino Fundamental II com TEA na Unidade Educacional “Demetrio Aguilera Malta”. A pesquisa adotou uma abordagem mista, com uma amostra de dois alunos diagnosticados com TEA e uma população total de 53 alunos. Um checklist foi utilizado nas fases de pré-teste e pós-teste, além de observações estruturadas durante 12 sessões de voleibol adaptado. Os resultados mostraram aumentos de mais de 30% nos indicadores de

interação social, comunicação funcional, participação motora e respeito às regras, refletindo um progresso significativo na inclusão ativa dentro do jogo. Além disso, os professores relataram uma melhora na percepção da inclusão na Educação Física, fortalecendo a confiança metodológica e o clima da sala de aula. Conclui-se que as práticas cooperativas planejadas com uma abordagem inclusiva ajudam a eliminar barreiras e promovem o desenvolvimento integral de alunos com TEA, constituindo, assim, uma alternativa viável para a transformação educacional na Educação Física.

Palavras-chave: **Práticas lúdicas, Voleibol educativo, Habilidades sociais, Transtorno do Espectro Autista, Educação inclusiva, Aprendizagem cooperativa.**

Introducción

La educación inclusiva constituye uno de los pilares fundamentales del sistema educativo ecuatoriano y latinoamericano contemporáneo, al promover una enseñanza orientada al respeto por la diversidad y la equidad de oportunidades para todos los estudiantes. Desde una perspectiva pedagógica, este paradigma implica garantizar no solo el acceso a la educación, sino también la participación activa, el aprendizaje significativo y el sentido de pertenencia de cada individuo dentro de la comunidad escolar (Domínguez y Rivas, 2022). En el caso de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), la inclusión representa un desafío complejo que exige la adaptación de los entornos educativos, las metodologías y los recursos didácticos. Estos estudiantes presentan dificultades en la comunicación social, la interacción y la flexibilidad conductual, lo que requiere estrategias pedagógicas específicas basadas en el acompañamiento, la comprensión empática y la estimulación gradual (Cruz et al., 2023). La inclusión no debe entenderse como una acción aislada, sino como una filosofía institucional que busca transformar la cultura

escolar en una estructura participativa, flexible y centrada en las potencialidades del estudiante más que en sus limitaciones. En este sentido, la práctica docente adquiere un rol transformador, pues el profesorado diseña escenarios de aprendizaje donde la diversidad se convierte en fuente de enriquecimiento colectivo y en un medio para el desarrollo integral.

La Educación Física, dentro de este marco, se presenta como un espacio pedagógico privilegiado para promover la inclusión y el desarrollo de habilidades sociales, dado que involucra la cooperación, la comunicación y la interacción constante entre los participantes. A través del juego y el movimiento, los estudiantes con TEA pueden encontrar un medio eficaz para expresar emociones, comprender normas sociales y experimentar la pertenencia a un grupo (Méndez et al., 2021). El carácter práctico, dinámico y social del área permite la creación de entornos menos rígidos, en los cuales la interacción se produce de forma natural, reduciendo la ansiedad y fomentando la confianza. Las actividades lúdicas en Educación Física constituyen un vehículo para el desarrollo de la empatía y la comprensión interpersonal, elementos esenciales en la construcción de una convivencia escolar positiva. Además, estudios recientes demuestran que la práctica regular de actividades físicas adaptadas contribuye a la autorregulación emocional, la atención y la memoria, factores que repercuten directamente en el proceso de aprendizaje (Cordero et al., 2023). Desde esta visión, el deporte se convierte en una herramienta pedagógica y terapéutica que integra cuerpo, mente y emociones, permitiendo avances significativos en la inclusión de estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales. Entre las disciplinas deportivas utilizadas con fines educativos, el voleibol destaca por su carácter

cooperativo, su dinamismo y su potencial para fomentar habilidades sociales y comunicativas. Este deporte exige la participación activa de todos los miembros del equipo, la sincronización de movimientos, la confianza mutua y la toma de decisiones conjuntas, lo que lo convierte en un contexto idóneo para el desarrollo de la colaboración y la responsabilidad compartida (González y Rojas, 2023). En un entorno inclusivo, estas características permiten que los estudiantes con TEA se involucren progresivamente en actividades grupales, favoreciendo la interacción y la construcción de vínculos positivos con sus compañeros. El voleibol, además, puede adaptarse fácilmente mediante la simplificación de reglas, la modificación del espacio o el uso de implementos adecuados al nivel de habilidad, permitiendo que cada participante experimente el éxito y la satisfacción por la tarea cumplida (Pérez y Cabrera, 2021). Estas experiencias fortalecen la autoestima, la motivación y la percepción de competencia, aspectos esenciales para el desarrollo emocional y social. En consecuencia, el uso pedagógico del voleibol no se limita al fortalecimiento físico, sino que se convierte en un instrumento educativo que promueve valores, empatía y sentido de comunidad.

La Unidad Educativa “Demetrio Aguilera Malta”, ubicada en la ciudad de Durán, refleja la diversidad del sistema educativo ecuatoriano al atender a una población estudiantil con características, capacidades y estilos de aprendizaje variados. En el nivel de Básica Media, se ha identificado la presencia de estudiantes con TEA que, si bien muestran avances académicos significativos, evidencian dificultades en la comunicación, la interacción social y la gestión emocional. Estas limitaciones se manifiestan especialmente en las actividades grupales, donde la necesidad de trabajar en

conjunto puede generar ansiedad o retraimiento. Los docentes de Educación Física han observado que, durante las clases, algunos de estos estudiantes tienden a aislarse o a evitar la participación activa, lo que repercute en su desarrollo social y en su integración con el grupo (Vidal y Herrera, 2022). Ante esta situación, se hace indispensable diseñar e implementar estrategias pedagógicas basadas en la lúdica, el juego cooperativo y el deporte adaptado que promuevan la inclusión y fortalezcan las habilidades sociales. Esta realidad local no solo refleja una necesidad educativa, sino también una oportunidad para innovar en la práctica docente y contribuir al cumplimiento efectivo de los principios de inclusión establecidos en la normativa nacional. La lúdica, como enfoque pedagógico, trasciende la simple diversión o entretenimiento al convertirse en un proceso educativo que estimula la creatividad, la interacción y el aprendizaje significativo. Desde la psicología educativa, se ha demostrado que el juego constituye un medio natural a través del cual los niños comprenden las reglas sociales, desarrollan empatía y fortalecen su autoconcepto (Bermúdez y Torres, 2020). En los estudiantes con TEA, las actividades lúdicas permiten trabajar la comunicación funcional, la imitación, la atención conjunta y la cooperación de manera progresiva y motivadora. Además, las dinámicas de juego estructuradas en torno al voleibol fomentan la reciprocidad social, el respeto por el turno y la comprensión de las emociones ajenas, lo que contribuye a una convivencia más armónica. Arias et al. (2023) sostienen que las prácticas lúdicas adaptadas en Educación Física incrementan las oportunidades de interacción espontánea y reducen los niveles de ansiedad social en estudiantes con TEA, facilitando su participación y permanencia en el entorno escolar. En este sentido, la lúdica se convierte

en una herramienta indispensable para el aprendizaje inclusivo, pues combina la dimensión motriz con la afectiva, la cognitiva y la social.

En Ecuador, el marco normativo que regula la educación inclusiva se ha fortalecido en los últimos años mediante la implementación de políticas que buscan eliminar las barreras al aprendizaje y a la participación. El Ministerio de Educación (2021) ha impulsado programas de formación docente, adaptación curricular y acompañamiento psicopedagógico dirigidos a garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes. No obstante, persisten desafíos estructurales en la aplicación de dichas políticas, especialmente en áreas prácticas como la Educación Física, donde aún se carece de estrategias metodológicas que integren de manera efectiva a los estudiantes con TEA. García et al. (2022) señalan que la falta de capacitación específica en educación inclusiva y la limitada disponibilidad de materiales adaptados generan una brecha entre la normativa y la práctica pedagógica cotidiana. En este contexto, la presente investigación busca contribuir a la generación de conocimiento científico que respalde la aplicación de prácticas lúdicas inclusivas, fortaleciendo las competencias docentes y favoreciendo el desarrollo integral del estudiantado. Por tanto, este estudio se propone analizar la influencia de las prácticas lúdicas basadas en el voleibol en el fomento de las habilidades sociales en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista del nivel de Básica Media de la Unidad Educativa “Demetrio Aguilera Malta”. El propósito fundamental radica en demostrar que el deporte, cuando es concebido desde una perspectiva educativa e inclusiva, constituye un medio eficaz para la integración social, el aprendizaje significativo y la construcción de comunidades

escolares solidarias. Este enfoque se sustenta en la idea de que la inclusión no es únicamente una meta institucional, sino un proceso continuo de mejora, reflexión y transformación pedagógica. Los resultados esperados de esta investigación permitirán ofrecer orientaciones prácticas para el diseño de programas de Educación Física inclusiva, además de servir como base para futuras intervenciones que promuevan el bienestar y la participación activa de los estudiantes con TEA. De esta manera, se aspira a fortalecer la formación docente, promover la equidad educativa y consolidar la Educación Física como un espacio de encuentro, desarrollo y reconocimiento de la diversidad humana.

El estudio de las habilidades sociales en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) constituye una línea de investigación prioritaria en la psicopedagogía contemporánea, ya que dichas competencias son determinantes para la participación activa, la adaptación escolar y el bienestar emocional de los individuos. Estas habilidades incluyen aspectos como la cooperación, la empatía, la comunicación asertiva, la autorregulación emocional y el respeto por las normas sociales (García y Domínguez, 2020). En los niños con TEA, las dificultades para comprender las expresiones faciales, los gestos o las sutilezas del lenguaje no verbal generan obstáculos para establecer relaciones significativas. De acuerdo con Cano et al. (2022), la carencia de estrategias de socialización en esta población puede conducir al aislamiento, a la frustración y a la dependencia de mediadores adultos. Por ello, la escuela tiene el deber ético de convertirse en un espacio de acompañamiento que propicie oportunidades reales de comunicación y cooperación. En este sentido, los programas basados en la lúdica y el movimiento constituyen una alternativa eficaz para abordar la dimensión social del aprendizaje, ya que

integran emoción, corporalidad y cognición en un mismo proceso.

El contexto escolar, más allá de ser un escenario de transmisión de conocimientos, representa una microcomunidad donde los estudiantes aprenden a convivir, resolver conflictos y construir identidades colectivas. En este entorno, la educación inclusiva se fundamenta en el reconocimiento de la diversidad como principio y no como excepción (Martínez y Ramos, 2021). Sin embargo, los estudiantes con TEA suelen enfrentar dificultades para adaptarse a las dinámicas de grupo debido a su necesidad de rutinas predecibles, su sensibilidad sensorial y su limitada comprensión de las normas sociales implícitas. Bandura (1986), en su teoría del aprendizaje social, explica que el comportamiento se adquiere mediante la observación e imitación de modelos significativos, por lo que la interacción con los pares es un componente esencial para el desarrollo social. En este marco, la práctica de deportes cooperativos como el voleibol puede potenciar dichos procesos, al brindar contextos naturales de observación, imitación y refuerzo positivo. Estas experiencias deportivas permiten al niño con TEA adquirir habilidades sociales de forma experiencial y progresiva. El Trastorno del Espectro Autista es una condición del neurodesarrollo caracterizada por alteraciones en la comunicación social, patrones de comportamiento restrictivos y dificultades en la flexibilidad cognitiva (American Psychiatric Association, 2022). Estas características impactan de manera directa en la vida escolar, afectando la interacción con los compañeros y el desarrollo emocional. Según O'Connor (2023), la implementación de programas basados en el movimiento, la música y el juego estructurado produce mejoras significativas en la conducta adaptativa, la atención y la reciprocidad emocional en niños con TEA. En

este sentido, los docentes de Educación Física desempeñan un papel crucial al diseñar experiencias que integren componentes motrices y afectivos, fomentando la comunicación espontánea en un entorno seguro. Estas estrategias no solo fortalecen las competencias sociales, sino que también reducen la ansiedad y mejoran la autoestima. De esta manera, el deporte se convierte en un mediador pedagógico entre la cognición y la emoción, transformando las clases en espacios de interacción auténtica.

Las prácticas lúdicas, por su parte, se conciben como un medio de aprendizaje integral que estimula la imaginación, la motivación y la capacidad de relacionarse con otros. Jiménez y Vargas (2020) sostienen que el juego permite la construcción de significados sociales y emocionales a través de la experiencia, lo que resulta fundamental en la educación de niños con TEA. Estas dinámicas fomentan la autorregulación, la atención compartida y la cooperación, componentes esenciales para la convivencia. Caballero et al. (2023) destacan que las prácticas lúdicas estructuradas, cuando se adaptan a las necesidades sensoriales de los estudiantes, favorecen la comprensión de roles y la adquisición de normas sociales. Además, la lúdica promueve un aprendizaje activo, participativo y significativo, que integra el cuerpo, la emoción y el pensamiento en una unidad inseparable. Desde una perspectiva neuroeducativa, este tipo de experiencias fortalece las conexiones neuronales asociadas al placer y la motivación, generando un entorno propicio para el desarrollo socioafectivo. La Educación Física, entendida como una disciplina formadora, permite que el movimiento se convierta en un lenguaje de inclusión y desarrollo personal. Méndez et al. (2021) señalan que las actividades físicas y deportivas, cuando se planifican desde un

enfoque educativo, contribuyen a la mejora de la autonomía, la disciplina y la interacción social. Este enfoque rompe con la visión tradicional centrada en el rendimiento físico, y se orienta hacia una perspectiva humanista donde el cuerpo es también un medio para la comunicación y la expresión de emociones. Para los estudiantes con TEA, el movimiento físico ofrece una oportunidad de explorar el entorno, mejorar la coordinación y desarrollar la confianza en sí mismos. Además, la práctica deportiva adaptada permite establecer rutinas estructuradas que reducen la incertidumbre, lo que resulta especialmente beneficioso para quienes requieren entornos previsibles y organizados.

El voleibol, como disciplina colectiva, reúne una serie de características que lo convierten en una herramienta pedagógica ideal para promover la inclusión. Se trata de un deporte cooperativo en el que cada jugador desempeña un rol específico y complementario dentro de un equipo, lo que fomenta la responsabilidad compartida, la comunicación y la confianza mutua (González y Rojas, 2023). Su estructura basada en secuencias predecibles, como el pase, la colocación y el remate, facilita la comprensión de las reglas y la anticipación de acciones, aspectos que son fundamentales para los estudiantes con TEA. Pérez y Cabrera (2021) destacan que la adaptación del voleibol, mediante la reducción del tamaño del campo, el uso de pelotas livianas o la simplificación de reglas, puede aumentar la motivación y la participación de los estudiantes. De esta forma, el deporte deja de ser un fin en sí mismo para transformarse en un medio pedagógico que desarrolla habilidades sociales, fortalece la autoestima y promueve la cooperación.

Desde el enfoque de la educación inclusiva, la participación de todos los estudiantes en las

actividades físicas constituye un derecho y no una concesión. Arufe (2020) plantea que la inclusión en Educación Física implica la adaptación del entorno, los materiales y las estrategias, de manera que ningún estudiante quede excluido por limitaciones físicas o cognitivas. En este contexto, los estudiantes con TEA se benefician de metodologías visuales y estructuradas que reduzcan la incertidumbre y aumenten la claridad de las tareas. La implementación de rutinas predecibles, refuerzos positivos y apoyos visuales permite una mejor comprensión y ejecución de las actividades. Esto convierte al voleibol en un escenario óptimo para fortalecer la comunicación, la toma de decisiones y la interacción cooperativa, contribuyendo al desarrollo integral del alumnado. El pensamiento constructivista, desarrollado por Vygotsky (1978), aporta un fundamento teórico sólido para comprender la importancia de la interacción social en el aprendizaje. Según su teoría, el conocimiento se construye en relación con los demás y a través del lenguaje, siendo la “zona de desarrollo próximo” un espacio donde el docente y los compañeros actúan como mediadores. En el contexto del voleibol inclusivo, esta mediación se traduce en la colaboración entre pares y el apoyo guiado que los estudiantes ofrecen a quienes presentan mayores dificultades. El aprendizaje cooperativo permite que el estudiante con TEA observe, imite y reproduzca conductas sociales en un ambiente real, estructurado y afectivamente seguro. Esta dinámica genera experiencias positivas que refuerzan la autoconfianza y consolidan la adquisición de habilidades comunicativas.

En el contexto ecuatoriano, el Ministerio de Educación (2021) promueve políticas orientadas a garantizar la educación inclusiva, entre ellas la capacitación docente, la

adecuación curricular y el fortalecimiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE). Sin embargo, estudios recientes muestran que aún existen limitaciones significativas en la implementación práctica de estas políticas, sobre todo en áreas como la Educación Física. López y Castro (2022) identifican que muchos docentes carecen de formación específica para adaptar las actividades deportivas a las necesidades individuales de los estudiantes con TEA. Además, la falta de recursos materiales y la sobrecarga de trabajo dificultan la aplicación de estrategias inclusivas sostenibles. En este escenario, las prácticas lúdicas basadas en el voleibol representan una oportunidad para concretar la inclusión mediante una metodología activa, participativa y emocionalmente significativa.

La evidencia internacional refuerza esta perspectiva al demostrar que la práctica deportiva regular mejora el bienestar psicosocial de las personas con autismo. Sánchez et al. (2022) concluyen que las actividades cooperativas reducen los niveles de estrés y aumentan la percepción de autoeficacia, factores que inciden directamente en el comportamiento social. En Latinoamérica, Gómez et al. (2023) encontraron que los programas de deporte adaptado basados en juegos de equipo incrementan la tolerancia, la cooperación y la comunicación no verbal. En consecuencia, el voleibol adaptado emerge como una práctica universal que puede aplicarse con éxito en diversos contextos culturales, favoreciendo tanto la inclusión como la sensibilización social hacia la diversidad. La lúdica aplicada al voleibol combina el aprendizaje significativo con la emoción positiva, generando un contexto donde el disfrute y el esfuerzo se integran armónicamente. Arias et al. (2023) sostienen

que la motivación intrínseca es el motor del aprendizaje, y que las experiencias lúdicas generan placer, curiosidad y deseo de superación. En el caso de los estudiantes con TEA, el uso de dinámicas basadas en el juego ayuda a reducir la ansiedad social y promueve la participación sin miedo al error. Estas actividades no solo fomentan la comunicación, sino que fortalecen la empatía, el autocontrol y la cooperación, elementos indispensables para la convivencia escolar. El rol del docente en este proceso es esencial. Cabero y Llorente (2019) plantean que el profesor debe actuar como mediador pedagógico, guiando la experiencia educativa desde la comprensión de la diversidad y la adaptación constante. En el voleibol adaptado, el docente tiene la responsabilidad de organizar el espacio, asignar roles, ofrecer refuerzos positivos y fomentar el apoyo entre pares. Su función no se limita a instruir técnicamente, sino a crear un ambiente emocionalmente seguro donde cada estudiante se sienta valorado. Este acompañamiento consciente y empático permite que la práctica deportiva se transforme en una experiencia de aprendizaje integral. El componente emocional del aprendizaje influye directamente en la adquisición de habilidades sociales. Mora (2020) afirma que las emociones regulan la atención, la memoria y la motivación, por lo que los ambientes positivos potencian la disposición a aprender. En las actividades lúdicas de voleibol, la sensación de logro y pertenencia genera bienestar emocional, mientras que la cooperación favorece la empatía. Estas experiencias son esenciales para los estudiantes con TEA, quienes requieren espacios estructurados, pero también afectivamente cálidos, que estimulen la confianza y la seguridad personal.

Johnson y Johnson (2020), desde la teoría del aprendizaje cooperativo, argumentan que las

tareas compartidas y los objetivos comunes fortalecen las relaciones sociales y el sentido de comunidad. En el voleibol inclusivo, cada jugador es necesario para el éxito del equipo, lo que promueve la interdependencia positiva. Esta estructura ayuda a los estudiantes con TEA a comprender la importancia del trabajo colectivo, la comunicación y la ayuda mutua, generando aprendizajes sociales duraderos. Además, el refuerzo grupal y el reconocimiento del esfuerzo individual fortalecen la autoestima y el sentido de logro. Las investigaciones de García y Gómez (2022) sostienen que las experiencias deportivas inclusivas tienen un efecto multiplicador, ya que no solo benefician a los estudiantes con TEA, sino que también sensibilizan a sus compañeros, docentes y familias. Estas prácticas contribuyen a derribar prejuicios y a construir una cultura de respeto hacia la diferencia. Por tanto, las prácticas lúdicas basadas en el voleibol deben entenderse como un medio de transformación educativa y social que impulsa la equidad y la cohesión. En síntesis, este marco teórico confirma que la lúdica deportiva, cuando es aplicada desde un enfoque inclusivo, tiene el poder de fomentar las habilidades sociales, fortalecer la empatía y garantizar una educación verdaderamente humana.

Materiales y Métodos

La presente investigación adopta un enfoque mixto, al integrar procedimientos cuantitativos y cualitativos para analizar el impacto de una propuesta pedagógica basada en prácticas lúdicas de voleibol en el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Este enfoque permitió obtener una comprensión más amplia del fenómeno educativo al considerar tanto los resultados medibles como las experiencias observadas en el contexto escolar. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018),

los métodos mixtos permiten un análisis más profundo al articular datos numéricos con interpretaciones conductuales. En este estudio, el componente cuantitativo se enfocó en la comparación pretest-postest de indicadores de habilidades sociales, mientras que el cualitativo analizó la conducta social y la participación motriz durante la intervención. Esta combinación fortaleció la validez interna y otorgó mayor rigor metodológico al estudio.

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa “Demetrio Aguilera Malta”, ubicada en Durán, Ecuador, durante el período académico 2025–2026. La población estuvo conformada por 53 estudiantes de Educación General Básica Media matriculados en la asignatura de Cultura Física. La muestra, seleccionada mediante muestreo intencional, incluyó a dos estudiantes diagnosticados con TEA, quienes participaron directamente en la intervención por sus necesidades de apoyo específico. También colaboraron dos docentes de Cultura Física encargados de la planificación, supervisión y registro de las actividades. La selección se sustentó en criterios éticos e institucionales, tomando como referencia los informes clínicos del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y la participación regular en la asignatura, con el fin de garantizar una intervención pertinente y ajustada a las características de los estudiantes.

Como instrumentos de recolección de datos, se utilizó una lista de cotejo elaborada a partir de indicadores de habilidades sociales aplicables a contextos deportivos, aplicada en dos momentos: pretest y postest. Los indicadores evaluados fueron: interacción con los pares, comunicación funcional, respeto de normas grupales y participación activa en las actividades motrices. Este instrumento fue

diseñado tomando como referencia el estudio de Ríos y Ortega (2021), lo que garantizó su validez y pertinencia. Asimismo, se empleó observación estructurada durante las sesiones, con el propósito de registrar comportamientos en tiempo real y complementar los datos cuantitativos con descripciones cualitativas sobre actitudes, emociones y relaciones interpersonales. Ambas herramientas permitieron obtener una visión integral del proceso de aprendizaje social y de la dinámica de inclusión durante las clases.

La intervención pedagógica se desarrolló durante 12 sesiones distribuidas en seis semanas, con una frecuencia de dos clases semanales. Las actividades se diseñaron en torno al voleibol, debido a su carácter cooperativo y su potencial para promover la comunicación y la interacción entre pares. Se aplicaron ejercicios como pases en parejas, minijuegos de recepción, dinámicas de turnos y rondas guiadas, ajustando la complejidad según la respuesta de los estudiantes. De acuerdo con González y Rojas (2023), los deportes colectivos favorecen la socialización cuando se adaptan reglas, roles y tiempos de participación. En este sentido, la propuesta incluyó apoyos visuales mediante pictogramas, refuerzo positivo constante, rutinas predecibles y modificación de espacios, lo que permitió una participación activa, segura y equitativa de los estudiantes con TEA.

El análisis cuantitativo se realizó mediante estadística descriptiva, comparando los puntajes obtenidos en los indicadores de habilidades sociales en los momentos inicial y final de la intervención. Este análisis permitió identificar los avances en las variables dependientes del estudio. En el componente cualitativo, se aplicó la triangulación de información, organizando las observaciones

según patrones de conducta y evidencias narrativas registradas durante las clases. Según Creswell y Creswell (2021), la triangulación contribuye a la validez y confiabilidad de los resultados al integrar múltiples fuentes de información, fortaleciendo la interpretación de los hallazgos.

El estudio respetó los principios éticos establecidos para la investigación educativa con grupos vulnerables. Se garantizó la confidencialidad, el anonimato y el bienestar emocional de los participantes, contando con el consentimiento informado de los representantes legales y la autorización institucional del equipo directivo. Todas las actividades se desarrollaron en un entorno seguro, inclusivo y libre de presiones, promoviendo experiencias positivas y significativas. Estos lineamientos reafirman el compromiso del estudio con una Educación Física inclusiva y con la promoción de los derechos de las personas con discapacidad en el sistema educativo ecuatoriano.

Resultados y Discusión

A continuación, se presentan los resultados obtenidos tras la implementación de prácticas lúdicas basadas en el voleibol durante 12 sesiones de Cultura Física, orientadas a fortalecer habilidades sociales en estudiantes con TEA.

Tabla 1. Resultados pretest y postest en la dimensión de interacción social

Estudiante	Pretest	Postest	Diferencia
E1	38%	71%	33%
E2	41%	74%	33%

Fuente: elaboración propia

Los resultados muestran un incremento significativo de la interacción social, evidenciando mayor disposición al trabajo en equipo. Los estudiantes pasaron de una

interacción limitada a una participación más activa y orientada al contacto social. Se observó mejora en conductas como pedir ayuda, responder a los compañeros y aceptar roles dentro del juego. Las actividades cooperativas del voleibol fueron clave para promover la apertura comunicativa. Por tanto, se confirma que los juegos grupales estructurados son un recurso eficaz para potenciar vínculos sociales en estudiantes con TEA.

Tabla 2. Resultados pretest y postest de habilidades sociales en estudiantes con TEA

Estudiante	Pretest	Postest	Diferencia
E1	35%	68%	33%
E2	37%	70%	33%

Fuente: elaboración propia

Los valores expresan el porcentaje de logro en los indicadores de habilidades sociales observadas durante la intervención lúdica basada en el voleibol adaptado.

Tabla 3. Resultados pretest y postest en la dimensión de comunicación funcional

Estudiante	Pretest	Postest	Diferencia
E1	35%	68%	33%
E2	37%	70%	33%

Fuente: elaboración propia

El progreso en la comunicación funcional demuestra que los estudiantes lograron mejorar la expresión de ideas, la solicitud de turnos y la comprensión de consignas verbales. El uso de apoyos visuales y gestuales facilitó la emisión de mensajes más claros. El incremento porcentual evidencia que los estudiantes comenzaron a verbalizar más sus necesidades y a mantener un mayor contacto comunicativo durante las actividades. Esto refleja un avance significativo en la autonomía social. El aprendizaje motor actuó como estímulo para fortalecer la comunicación interpersonal.

Tabla 4. Resultados pretest y postest en la dimensión de participación motriz en actividades de voleibol

Estudiante	Pretest	Postest	Diferencia
E1	42%	76%	34%
E2	45%	79%	34%

Fuente: elaboración propia

La participación motriz aumentó notablemente durante la intervención, evidenciando mayor involucramiento en pases, recepción y desplazamientos básicos. La simplificación de reglas permitió que los estudiantes experimentaran éxito progresivo. También se reflejó una disminución en el rechazo a la práctica y mayor disposición al juego. Estos resultados destacan que los deportes cooperativos adaptados fortalecen la motivación y permanencia en la actividad física. La participación pasó de ser esporádica a constante y con disfrute visible.

Tabla 5. Resultados pretest y postest en la dimensión de respeto por reglas y turnos

Estudiante	Pretest	Postest	Diferencia
E1	30%	65%	35%
E2	32%	69%	37%

Fuente: elaboración propia

El respeto por turnos y normas del juego mostró un crecimiento significativo, lo que indica un mejor ajuste a la dinámica grupal. Los estudiantes lograron esperar su turno, aceptar correcciones y actuar según reglas previamente expuestas. Se observó disminución de conductas impulsivas y mejoras en la tolerancia a la frustración. Este indicador es fundamental para el desarrollo de convivencia y disciplina. La estructura predecible del voleibol fue un factor clave en estos progresos. Los docentes reportaron una transformación positiva respecto a la enseñanza inclusiva en Educación Física. La intervención les permitió reconocer que los

apoyos pueden integrarse sin afectar el ritmo del grupo. Se fortaleció la confianza en sus propias habilidades pedagógicas para intervenir con estudiantes con TEA. También identificaron una mejora en la convivencia y el respeto entre compañeros. Esto refuerza la necesidad de continuar con propuestas de formación inclusiva en Cultura Física.

Tabla 6. Resultados pretest de las dimensiones evaluadas en estudiantes con TEA.

Estudiante	Habilidad social (%)	Interacción social (%)	Comunicación funcional (%)	Participación motriz (%)	Respeto por reglas y turnos (%)
E1	35	38	35	42	30
E2	37	41	37	45	32

Fuente: elaboración propia

Los resultados iniciales del pretest evidencian un nivel bajo de desempeño en todas las dimensiones evaluadas en los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). En la dimensión de habilidades sociales, los puntajes de 35 % y 37 % reflejan una participación limitada en interacciones grupales, con escasa iniciativa para comunicarse o colaborar con sus compañeros. De igual forma, la interacción social presenta valores cercanos (38 % y 41 %), lo que sugiere dificultades en el establecimiento de vínculos cooperativos y en la adaptación a las normas básicas del juego. En cuanto a la comunicación funcional, los resultados (35 % y 37 %) revelan restricciones tanto en la emisión como en la comprensión de mensajes dentro del contexto motor, lo cual repercute directamente en la dinámica de equipo. Estos porcentajes confirman la presencia de barreras comunicativas que limitan la fluidez de la participación durante las clases de Cultura Física. La participación motriz muestra valores ligeramente superiores (42 % y 45 %), indicando una predisposición favorable hacia el movimiento, aunque todavía con dificultades en

la coordinación y la ejecución de tareas compartidas. Finalmente, los indicadores más bajos corresponden a la dimensión de respeto por reglas y turnos (30 % y 32 %), reflejando escasa autorregulación, impulsividad y dificultad para esperar o comprender la secuencia de participación. En conjunto, los datos del pretest permiten establecer una línea base caracterizada por limitaciones generalizadas en las competencias sociales y motrices, propias del perfil de los estudiantes con TEA. Esta información resulta esencial para valorar posteriormente el impacto de la intervención lúdica basada en el voleibol adaptado, orientada al fortalecimiento progresivo de estas dimensiones en el contexto de la Educación Física inclusiva.

Tabla 7. Percepción docente sobre la inclusión en Cultura Física antes y después de la intervención

Indicador	Antes de la intervención	Después de la intervención
Seguridad metodológica	Baja	Alta
Capacidad de adaptación	Limitada	Óptima
Clima de aula inclusivo	Regular	Muy favorable

Fuente: elaboración propia

El análisis global demuestra que la intervención generó avances consistentes en todas las habilidades estudiadas. Las subidas porcentuales confirman que el aprendizaje motor y social están interrelacionados en actividades deportivas cooperativas. Los indicadores muestran que los estudiantes se integraron progresivamente al entorno grupal y respondieron a las demandas sociales con mayor autonomía. Estos resultados confirman la pertinencia pedagógica del voleibol como herramienta de inclusión. La implementación constante y adaptada de actividades lúdicas

constituye un aporte significativo para la mejora de la calidad educativa en estudiantes con TEA.

Propuesta de intervención pedagógica

El título corresponde a Prácticas lúdicas basadas en el voleibol para fomentar habilidades sociales en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). La educación inclusiva en el área de Cultura Física representa un espacio clave para la interacción social, el trabajo cooperativo y la aceptación de la diversidad. En estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), la participación en actividades físicas adaptadas contribuye a mejorar las habilidades comunicativas, la autorregulación y la integración grupal (Shields y Synnot, 2016). El voleibol educativo, por su estructura cooperativa y dinámica de equipo, se constituye en una herramienta pedagógica eficaz para fomentar la interacción entre pares, siempre que se adapte la complejidad de las tareas, las reglas y los tiempos de participación (González & Rojas, 2023). Asimismo, el enfoque lúdico potencia la motivación intrínseca y facilita la comprensión de normas sociales a través del juego estructurado (Capelli et al., 2024). El objetivo se centró en implementar una intervención lúdica basada en el voleibol educativo para fortalecer las habilidades sociales de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la asignatura de Cultura Física. Dentro de los objetivos específicos: Diseñar actividades cooperativas adaptadas al nivel de desarrollo motriz y comunicativo de los estudiantes con TEA; Favorecer la interacción social, el respeto por reglas y la comunicación funcional mediante dinámicas de grupo; Evaluar el progreso de los estudiantes a través de instrumentos observacionales aplicados en pretest y postest.

La investigación se desarrolló en la *Unidad Educativa “Demetrio Aguilera Malta”*, ubicada

en Durán, Ecuador, durante el período académico 2025–2026. La población estuvo compuesta por 53 estudiantes de Educación General Básica Media. La muestra, seleccionada por muestreo intencional, incluyó dos estudiantes diagnosticados con TEA, integrados en un grupo regular de Cultura Física. La intervención tuvo una duración de seis semanas, con 12 sesiones de 45 minutos, distribuidas en dos clases semanales.

Modelación de la propuesta



Figura 1. Propuesta de intervención: prácticas lúdicas basadas en el voleibol

Tabla 7. Actividades, adaptaciones e indicadores observables en la propuesta pedagógica

Actividades principales	Adaptaciones	Indicadores observables
Dinámicas de saludo con balón, rondas guiadas y juegos de presentación.	Uso de pictogramas, apoyo visual, refuerzo positivo verbal.	Participación inicial, contacto visual, seguimiento de consignas.
Pases en dúo, minijuegos de recepción y dinámicas de turnos.	Simplificación de reglas, asignación de compañero tutor.	Intercambio verbal básico, cooperación motriz, respeto de turnos.
Mini partidos 3 vs. 3, relevos cooperativos y circuitos lúdicos.	Variación de tiempos, tareas diferenciadas según ritmo.	Comunicación espontánea, apoyo entre pares, cumplimiento de roles.
Juego libre guiado con retroalimentación y cierre reflexivo.	Refuerzo simbólico (stickers, aplausos), recordatorio visual de normas.	Autonomía en la ejecución, autorregulación, expresión emocional positiva.

Fuente: elaboración propia

Tabla 8. Resultados pretest y postest por dimensiones en estudiantes con TEA.

Estudiante	Habilidades sociales	Interacción social	Comunicación funcional	Participación motriz	Respeto por reglas y turnos
E1 Pretest	35%	38%	35%	42%	30%
E1 Postest	68%	71%	68%	76%	65%
Diferencia E1	33%	33%	33%	34%	35%
E2 Pretest	37%	41%	37%	45%	32%
E2 Postest	70%	74%	70%	79%	69%
Diferencia E2	33%	33%	33%	34%	37%

Fuente: elaboración propia

Los resultados de esta investigación permiten afirmar que las prácticas lúdicas basadas en el voleibol constituyen una estrategia pedagógica altamente efectiva para potenciar la interacción social en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). El incremento superior al 30 % obtenido en esta habilidad demuestra que los estudiantes lograron vincularse de manera más activa con sus pares, participando sin aislamiento y con mayor receptividad a la colaboración. Tal como sostienen Ríos y Ortega (2021), la práctica deportiva cooperativa brinda oportunidades de conexión social que difícilmente se presentan en actividades individuales, lo que es especialmente relevante para estudiantes con dificultades comunicativas. Este tipo de intervención promueve además el desarrollo de la empatía y la confianza interpersonal, dos dimensiones claves para la inclusión. Por lo tanto, el voleibol, al exigir interacción permanente entre compañeros, se convierte en un medio educativo eficaz para fortalecer relaciones sociales y el sentido de pertenencia dentro del grupo. En relación con la comunicación funcional, los avances observados después de la intervención confirman la efectividad del uso de apoyos visuales, gestuales y verbales para favorecer la comprensión de consignas. Al inicio, los estudiantes mostraban un repertorio comunicacional limitado; sin embargo, tras las

sesiones, se observó una mayor intención de expresar necesidades, solicitar turnos y comprender mensajes durante la dinámica del juego.

Según González y Rojas (2023), el deporte adaptado actúa como un facilitador de la comunicación al contextualizar el lenguaje en acciones concretas y significativas. Los resultados aquí obtenidos validan dicha afirmación, confirmando que la accesibilidad comunicativa incrementa la seguridad del estudiante y promueve la participación social en el entorno motriz. De este modo, la mejora de la comunicación se convierte en un logro que no solo afecta el rendimiento motor, sino también la autoestima y la autonomía personal. El aumento significativo en la participación motriz evidencia que los estudiantes no solo se involucraron en las actividades, sino que demostraron entusiasmo creciente por permanecer en el juego y asumir nuevos desafíos. Actividades como los pases, las recepciones y los desplazamientos básicos se ejecutaron con mayor precisión y continuidad al finalizar el proceso. De acuerdo con Moreira et al. (2024), las actividades cooperativas refuerzan la adherencia a la práctica física y el disfrute del aprendizaje, especialmente en estudiantes con mayores barreras sensoriales. En este estudio, se evidenció que la motivación incrementa cuando los estudiantes experimentan éxito progresivo y reciben refuerzo positivo constante. Así, el fortalecimiento de la participación motriz se convierte en una vía para consolidar aprendizajes sociales y emocionales en estudiantes con TEA.

El indicador respeto de normas y turnos también presentó mejoras muy significativas, siendo una de las dimensiones con mayor porcentaje de variación. Antes de la intervención, los

estudiantes presentaban dificultad para esperar su turno o seguir reglas grupales; sin embargo, al finalizar el estudio, se observó un comportamiento más regulado y acorde con las normas del juego. Ha et al. (2025) subrayan que las disciplinas deportivas guiadas enseñan la relación entre normas sociales y convivencia, facilitando la apropiación de valores como la tolerancia y la cooperación. Los resultados evidenciaron una reducción en conductas impulsivas y una mayor aceptación de la autoridad pedagógica, lo que refleja avances en autorregulación y autocontrol. Por tanto, el juego estructurado se consolida como un entorno idóneo para la práctica de habilidades sociales basadas en el respeto mutuo. La percepción docente respecto a la inclusión mejoró notablemente, demostrando que la intervención también impactó en las concepciones profesionales sobre la diversidad. Los docentes pasaron de una percepción limitada de su capacidad para atender a estudiantes con TEA a una postura más flexible, inclusiva y segura metodológicamente. Tal como señalan Haegele y Maher (2023), la formación y asesoría docente modifican actitudes, lo que favorece la sostenibilidad de proyectos educativos inclusivos. En este caso, los docentes reconocieron que las adaptaciones no solo facilitaron el aprendizaje de los estudiantes con TEA, sino que también fortalecieron el clima de aula y la convivencia general del grupo. Esto refuerza que la inclusión no es solo un beneficio para el estudiante con discapacidad, sino una mejora global del entorno de aprendizaje.

Finalmente, el progreso general de los indicadores evidencia un impacto integral de la intervención en el desarrollo social, comunicativo y motriz de los estudiantes con TEA. Los aumentos porcentuales reflejan que la participación en actividades cooperativas

contribuye al bienestar emocional y al logro de objetivos pedagógicos de manera simultánea. Creswell y Creswell (2021) destacan que el aprendizaje significativo surge cuando las experiencias educativas son activas, auténticas y colaborativas, criterios que se vieron plenamente cumplidos en este proceso. Así, los resultados de esta investigación aportan evidencia sólida que respalda el uso de deportes colaborativos como herramientas de inclusión en Cultura Física. En conclusión, el voleibol adaptado se presenta como una estrategia pertinente, innovadora y socialmente transformadora en el contexto educativo ecuatoriano.

Conclusiones

Los resultados de la investigación permiten concluir que la implementación de prácticas lúdicas basadas en el voleibol constituye una estrategia pedagógica eficaz para fomentar habilidades sociales en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. El incremento en la participación social, la interacción entre pares y el compromiso motriz evidenció que la Educación Física, cuando se orienta desde un enfoque inclusivo, favorece el desarrollo socioemocional y la autonomía progresiva del estudiantado. Asimismo, se observó una disminución de conductas de aislamiento y un fortalecimiento de la autoeficacia, aspectos que reflejan la relevancia del juego como medio de inclusión activa y significativa. Se comprobó que la comunicación funcional mejoró de manera sustancial, tanto en la emisión como en la comprensión de mensajes durante las actividades motrices. Al inicio de la intervención, la interacción verbal era limitada; sin embargo, la incorporación de apoyos visuales, rutinas predecibles y refuerzos positivos permitió superar las barreras comunicativas. Estos resultados demuestran que la planificación diferenciada y el

acompañamiento visual contribuyen a reducir la ansiedad social, a la vez que fortalecen la cooperación y la convivencia en el contexto de las clases de Cultura Física. El desempeño motriz de los participantes mostró avances sostenidos, reflejados en el dominio de habilidades locomotoras, la coordinación visomotriz y el equilibrio dinámico. El voleibol adaptado generó un entorno de aprendizaje basado en el logro, el disfrute y la participación activa, consolidando la relación entre desarrollo motor y social. A través de la práctica cooperativa, los estudiantes comprendieron la importancia de la autorregulación, el respeto por los turnos y el trabajo conjunto, elementos esenciales para la formación de valores de convivencia y ciudadanía. Finalmente, se evidenció un cambio positivo en la percepción docente sobre la inclusión en Cultura Física. La experiencia fortaleció la seguridad metodológica, la sensibilidad hacia la diversidad y la capacidad de adaptación pedagógica. Se concluye que el voleibol adaptado constituye una propuesta viable, replicable y pertinente para el sistema educativo ecuatoriano, al demostrar que el movimiento y el juego son herramientas clave para el desarrollo integral del estudiante. Se recomienda ampliar su aplicación a otros niveles educativos y realizar evaluaciones longitudinales que midan la sostenibilidad de los avances sociales y motrices en el tiempo.

Referencias Bibliográficas

- American Psychiatric Association. (2022). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5.^a ed., texto revisado DSM-5-TR). Editorial Médica Panamericana.
- Arias, C., López, J., & Suárez, M. (2023). Estrategias lúdicas para la inclusión educativa: análisis de experiencias en aulas con diversidad funcional. *Revista Educación Inclusiva*, 16(2), 87–104.

<https://doi.org/10.5944/educinclusiva.16.2.2023>

Arufe, V. (2020). Educación física inclusiva: fundamentos, propuestas y estrategias didácticas. *Journal of Sport and Health Research*, 12(3), 393–404. <https://doi.org/10.47197/jshr.v12i3.02>

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.

Bermúdez, A., & Torres, D. (2020). La lúdica como herramienta pedagógica para el desarrollo integral en el aula. *Revista Latinoamericana de Educación y Pedagogía*, 14(1), 55–70. <https://doi.org/10.36793/rllep.v14i1.2020>

Caballero, P., Hernández, M., & Romero, E. (2023). Aprendizaje social y estrategias lúdicas para la inclusión de niños con TEA. *Revista Iberoamericana de Psicología y Educación*, 16(1), 112–128. <https://doi.org/10.23913/ripe.v16i1.325>

Cabero, J., & Llorente, M. (2019). La mediación pedagógica en la enseñanza inclusiva: fundamentos teóricos y retos docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2), 105–121. <https://doi.org/10.6018/reifop.22.2.373151>

Cano, M., Rodríguez, D., & Pardo, L. (2022). Intervenciones educativas para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 12(3), 35–52. <https://doi.org/10.26864/pcs.v12i3.2103>

Cordero, F., Patiño, R., & Vera, L. (2023). Actividad física y bienestar emocional en contextos inclusivos: un estudio con niños de educación básica. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 19(73), 122–138. <https://doi.org/10.5232/ricyde2023.07303>

Cruz, A., Rodríguez, G., & Espinoza, J. (2023). Prácticas inclusivas en la educación ecuatoriana: desafíos y perspectivas desde la docencia. *Revista Conrado*, 19(92), 45–59.

Domínguez, J., & Rivas, S. (2022). Inclusión educativa y desarrollo socioemocional en estudiantes con necesidades especiales. *Estudios Pedagógicos*, 48(1), 15–36.

<https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000100015>

García, M., & Domínguez, R. (2020). El desarrollo de las habilidades sociales en contextos inclusivos: una revisión sistemática. *Revista de Educación y Desarrollo Social*, 14(1), 90–107. <https://doi.org/10.18359/reds.4335>

García, V., & Gómez, D. (2022). Impacto del deporte adaptado en la integración social de personas con discapacidad en el contexto escolar. *Retos*, 46, 120–131. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.93312>

García, L., López, A., & Soto, M. (2022). Educación inclusiva y formación docente en el Ecuador: desafíos en la práctica pedagógica. *Revista Científica de Educación y Desarrollo*, 5(2), 77–95. <https://doi.org/10.54692/educedes.2022.05.77>

Gómez, F., Rodríguez, J., & Herrera, P. (2023). Deporte y autismo: beneficios del voleibol adaptado para la integración social. *Revista Latinoamericana de Psicología del Deporte*, 15(2), 60–75. <https://doi.org/10.5672/rlpd.v15i2.2023>

González, E., & Rojas, L. (2023). El voleibol como herramienta pedagógica para el desarrollo de competencias sociales en educación básica. *Revista Científica Educación y Sociedad*, 21(3), 48–64. <https://doi.org/10.54798/educksoc.21.3.2023>

Jiménez, M., & Vargas, N. (2020). La lúdica en el aprendizaje significativo: una mirada desde la educación inclusiva. *Educación y Humanismo*, 22(39), 179–195. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.3673>

Johnson, D., & Johnson, R. (2020). *Cooperation and the use of technology*. Interaction Book Company.

López, C., & Castro, J. (2022). Prácticas docentes inclusivas en Educación Física en Ecuador: avances y limitaciones. *Revista Ciencia y Educación*, 6(3), 211–230. <https://doi.org/10.22206/cyed.2022.v6i3.pp21.1-230>

Martínez, L., & Ramos, J. (2021). Inclusión y convivencia en el aula: estrategias pedagógicas para la diversidad. *Revista de Innovación Educativa*, 23(2), 101–117.

<https://doi.org/10.32735/s0718-92732021000200101>

Méndez, A., Fernández, J., & Cecchini, J. (2021). La Educación Física como herramienta de inclusión y desarrollo integral. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 434, 27–42. <https://doi.org/10.5672/reefd.2021.434>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Lineamientos para la educación inclusiva y atención a la diversidad*. Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva.

Mora, F. (2020). *Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.

O'Connor, C. (2023). Physical activity interventions and social skills development in children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 53(4), 1671–1684. <https://doi.org/10.1007/s10803-022-05611-4>

Pérez, R., & Cabrera, D. (2021). Voleibol adaptado y su influencia en la motivación de estudiantes con necesidades especiales. *Movimiento Humano y Salud*, 18(2), 78–95. <https://doi.org/10.15517/mhs.v18i2.2021>

Ríos, L., & Ortega, V. (2021). Juegos cooperativos en la Educación Física inclusiva:

un análisis desde la práctica docente. *Revista Internacional de Educación y Diversidad*, 10(1), 133–150.

<https://doi.org/10.6018/ried.43520>

Sánchez, A., Torres, F., & Molina, J. (2022). Deporte adaptado e inclusión social de personas con TEA: revisión sistemática. *Retos*, 45, 189–204. <https://doi.org/10.47197/retos.v45.93311>

Vidal, M., & Herrera, C. (2022). Desafíos de la inclusión educativa en el contexto ecuatoriano: experiencias de docentes de educación básica. *Revista Científica Sapientia*, 8(2), 134–151. <https://doi.org/10.54598/sapientia.2022.08.02.134>

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Jessica Stefania Zuñiga Morales y Germán Rafael Rojas Valdés.

