



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo

Guía de Actividades para Desarrollar la Motricidad Gruesa en un Estudiante con Discapacidad Intelectual Moderada de Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz

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

Autoras:

María del Cisne Aguirre Avilés

CI: 0150819753

Geovanna Belén Bermeo Albarracín

CI: 0106508989

Tutora:

PhD. Lorena Soledad Revilla

CI: 1759581752

Azogues – Ecuador

Febrero 2024

Agradecimientos

Quiero dar un sincero agradecimiento en primer lugar a Dios, quien ha sido un mi guía y fortaleza a lo largo de esta etapa, dándome la perseverancia y la fe necesarias para superar los desafíos que se me presentaron y cumplir con mi proceso de formación profesional.

A los docentes de la carrera de Educación Especial, quienes me han motivado y brindado las herramientas y el apoyo necesarios para alcanzar mis metas de ser una educadora que fomente la inclusión en las instituciones educativas. Especialmente quiero agradecer a mi tutora la PhD. Lorena Revilla, quien con su paciencia, dedicación y vasta experiencia nos fue guiando para culminar esta investigación con éxito. Su acompañamiento y asesoramiento han sido invaluable.

A todos mis compañeros de clase, quienes hicieron que cada día sea algo nuevo y aprendiera también de cada uno de ustedes. Su amistad, apoyo y colaboración han sido fundamentales en esta etapa de mi vida universitaria. Especialmente quiero agradecer a mi compañera de tesis Belén, ya que juntas hemos superado obstáculos, compartido conocimientos y vivencias que han enriquecido nuestra formación para lograr este resultado final.

A los niños y niñas de mis prácticas preprofesionales, quienes me hicieron esforzar cada día más para brindarles una educación de calidad. Ellos han sido mi motivación y mi inspiración, pues me han hecho dar cuenta de que elegí la carrera correcta.

- María Aguirre.

Quiero dar mi agradecimiento principalmente a mi ABBA, puesto que fue el motor a lo largo de mi vida académica y personal. Quien me ha convertido cada día en una mejor estudiante, hija, amiga y líder. Él ha sido el motivo de seguir adelante sin importar las pruebas que se han presentado a lo largo de la vida.

A los docentes de la Universidad Nacional de Educación, especialmente de la carrera de Educación Especial, quienes me han motivado a seguir adelante en mi vida personal y profesional. Ellos han inculcado en mí el amor, la paciencia y la perseverancia para alcanzar todas las metas que me proponga.

De igual manera, agradezco a cada docente y estudiante de los contextos educativos, quienes me enseñaron a ser una mejor persona y docente. Ellos me han brindado sabiduría y experiencia a lo largo de las prácticas profesionales.

Mi más sincero agradecimiento a mi pareja pedagógica, María, ya que juntas hemos compartido experiencias significativas a lo largo de la carrera. Además de un aprendizaje, hemos aprendido el significado de la amistad.

- Belén Bermeo.

Dedicatoria

Con profundo amor y esfuerzo, dedico esta tesis a Dios, quien me ha dado la fortaleza necesaria para superar todos los obstáculos y adversidades que encontré en el camino para completar este trabajo. También a mis padres, Benjamín Aguirre y Ángela Avilés, quienes me apoyaron desde el principio a seguir con mis estudios y conseguir ser una persona de bien. Ellos me han inculcado valores como el respeto, la responsabilidad y la honestidad, que me han guiado a lo largo de mi vida y formación profesional. A mis hermanos Tatiana, Andrea y Stalin, quienes en todo este proceso me han apoyado incondicionalmente, me han aconsejado y brindado todo su cariño y comprensión. Su presencia y apoyo han sido fundamentales para mí. Sin más que decir, "Lo logramos", gracias a todos ustedes.

- María Aguirre.

Dedico con todo mi corazón esta tesis a mi ABBA, pues sé que sin él no lo hubiera logrado. Su bendición me ha perseguido en todo tiempo. Sé que él me ha dado la sabiduría y la fortaleza para seguir luchando por lo que quiero. También a mi madre Catalina Albarracín, quien ha sido mi apoyo en los momentos buenos y malos, ella me ha forjado como la persona que soy hoy en día, muchos de mis logros se los debo a ella. También a mis abuelitos Vicente Albarracín y Luz Matute, al igual que a mis tías Lorena Albarracín y Fernanda Albarracín, quienes en todo tiempo me han apoyado y con su cariño me han ayudado a fortalecerme. De igual manera, a mi mejor amiga Joselyn que siempre ha estado para mí con sus palabras sabias, levantándome cuando mis fuerzas han decaído. Hoy solo queda decir también "Lo logramos".

- Belén Bermeo

Resumen

La presente investigación se centra en explorar la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual moderada, analizando las dificultades que presenta esta condición en el desarrollo motor. El objetivo de este estudio es proponer una guía de actividades para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada de Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física, en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. Asimismo, se realizó una revisión de la fundamentación teórica sobre la condición que es discapacidad intelectual (DI) y también de la categoría de análisis que es motricidad gruesa. Así también en el estudio se empleó un paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo y se usó el método del estudio de caso único. Para el análisis de datos, se llevó a cabo una adecuada triangulación de información, lo que permitió identificar las fortalezas y debilidades del estudiante. La propuesta de esta investigación consiste en crear una guía de actividades titulada “Camino contigo”, que incluye dieciséis actividades en total: ocho son para fortalecer el dominio corporal estático y ocho para fortalecer el dominio corporal dinámico de la motricidad gruesa. Posteriormente, la propuesta se aplicó parcialmente, obteniendo resultados positivos que destacaron la importancia de la motivación del docente y un entorno adecuado al momento de impartir las clases de Educación Física. Finalmente, la guía fue validada por especialistas, quienes sugirieron ajustes menores, confirmando su relevancia y adecuación al problema abordado.

Palabras claves: discapacidad intelectual (DI), motricidad gruesa.

Abstract

The present research focuses on exploring gross motor skills in people with moderate intellectual disability, analyzing the difficulties that this condition presents in motor development. The objective of this study is to propose an activity guide for the development of gross motor skills in a student with moderate intellectual disability in the Tenth Year of EGB in the subject of Physical Education, at the Agustín Cueva Tamariz Specialized Educational Unit. Likewise, a review of the theoretical foundation of the condition that is intellectual disability (ID) and also of the analysis category that is gross motor skills was carried out. Likewise, the study used an interpretive paradigm with a qualitative approach and the single case study method was used. For data analysis, adequate triangulation of information was carried out, which allowed the student's strengths and weaknesses to be identified. The proposal of this research is to create an activity guide titled “I

walk with you,” which includes sixteen activities in total: eight are to strengthen static body control and eight are to strengthen dynamic body control of gross motor skills. Subsequently, the proposal was partially applied, obtaining positive results that highlighted the importance of teacher motivation and an appropriate environment when teaching Physical Education classes. Finally, the guide was validated by specialists, who suggested minor adjustments, confirming its relevance and adaptation to the problem addressed.

Keywords: intellectual disability (ID), gross motor skills.

Índice del Trabajo

Resumen.....	V
Introducción	1
1 Fundamentos Teóricos Acerca de la Motricidad Gruesa en Personas con Discapacidad Intelectual B	10
1.1 Antecedentes Investigativos.....	10
1.2 Discapacidad y Discapacidad Intelectual (DI).....	15
1.2.1 Historia de la discapacidad intelectual	15
1.2.2 Definiciones: discapacidad y discapacidad intelectual (DI).....	16
1.2.3 Características de la discapacidad intelectual.....	19
1.2.4 Clasificación de la discapacidad intelectual según su capacidad intelectual	20
1.3 Motricidad	22
1.3.1 Motricidad gruesa	23
1.3.2 Etapas del desarrollo de la motricidad.....	30
1.4 Motricidad Gruesa en Personas con Discapacidad Intelectual.....	32
1.4.1 Pautas metodológicas para trabajar la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual	33
2 Caracterización del Desarrollo de la Motricidad Gruesa en un Estudiante con Discapacidad Intelectual Moderada de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz	35
2.1 Paradigma y Enfoque	35

2.2	Método de Investigación	35
2.2.1	Fases del estudio de caso	36
2.3	Triangulación de la información	44
3	Diseño de una Guía de Actividades para el Desarrollo de la Motricidad Gruesa en un Estudiante con Discapacidad Intelectual Moderada	47
	“Camino Contigo” Propone una Guía de Actividades Destinada a Desarrollar la Motricidad Gruesa en Estudiantes con Discapacidad Intelectual Moderada.....	48
3.1	Fundamentación Pedagógica.....	49
3.1.1	¿Qué es una Guía?.....	49
3.1.2	Guía de actividades.....	50
3.1.3	Recursos didácticos	51
3.2	Fundamentación Metodológica.....	52
3.2.1	Enfoque Inclusivo.....	52
3.2.2	Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ)	52
3.2.3	Trabajo colaborativo.....	53
3.2.4	Aprendizaje individualizado.....	53
3.3	Orientaciones Metodológicas	54
3.4	Desarrollo de actividades	54
3.5	Resultados esperados.....	76
3.6	Evaluación.....	77
4	Aplicación de la guía de actividades para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada	82
5	Validación de la guía de actividades para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada	94
	Conclusión	106
	Recomendaciones.....	107
	Referencias.....	108
	Anexo	122

1. Anexo	122
2. Anexo	123
3. Anexo	124
4. Anexo	126
5. Anexo	128

Contenido de tablas

Tabla 1	39
Tabla 2	41
Tabla 3	54
Tabla 4	55
Tabla 5	56
Tabla 6	57
Tabla 7	59
Tabla 8	60
Tabla 9	61
Tabla 10	63
Tabla 11	64
Tabla 12	65
Tabla 13	66
Tabla 14	68
Tabla 15	69
Tabla 16	71
Tabla 17	72
Tabla 18	73
Tabla 19	75
Tabla 20	77
Tabla 21	77
Tabla 22	78
Tabla 23	78
Tabla 24	78
Tabla 25	79

Tabla 26.....	79
Tabla 27.....	79
Tabla 28.....	80
Tabla 29.....	80
Tabla 30.....	83

Introducción

“Un niño en movimiento es una mente que crece, explora y se descubre.”

- Evelyn Berger

La motricidad gruesa permite realizar distintos movimientos que implican el control y coordinación de grandes grupos de músculos del cuerpo humano. La relación de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual (DI) varía según el grado de discapacidad y presenta desafíos en el desarrollo motor de la persona. Desde el enfoque pedagógico, los estudiantes con discapacidad intelectual presentan necesidades en el desarrollo de la motricidad gruesa.

La discapacidad intelectual debe ser vista desde un enfoque pedagógico. El concepto de discapacidad intelectual, según Cobeñas (2020), menciona que la persona con discapacidad intelectual (DI) presenta necesidades cognitivas, lo cual se ve reflejado en la lectura, escritura, habla y cálculos. Así, también en áreas motrices finas y gruesas. De igual manera, a las personas con dicha condición les cuesta desarrollar funciones de la vida cotidiana.

Por ello, es fundamental conocer la definición de motricidad gruesa, ya que es uno de los tipos de motricidad que engloba movimientos amplios, como el movimiento de brazos y piernas, involucrando diversos grupos musculares. Condori (2019) plantea que:

Es la capacidad, que el niño va desarrollando, para realizar movimientos armoniosos de los músculos del cuerpo con la finalidad de realizar una acción motriz determinada (...), englobados en dos grandes grupos, los cuales son el dominio corporal dinámico y el dominio estático dentro de los cuales se encuentran características como el equilibrio, la respiración, relajación, entre otros aspectos. (p. 16)

Cobeñas (2020) señala que las personas con discapacidad intelectual enfrentan dificultades en la motricidad gruesa. Por su parte, Condori (2019) afirma que la motricidad gruesa posibilita la ejecución de movimientos armoniosos para llevar a cabo una actividad específica. La postura de las autoras de esta investigación plantea la importancia de la motricidad gruesa en el desarrollo integral de las personas con discapacidad intelectual, ya que no solo se deben abordar las

dimensiones cognitivas, sino también reconocer la importancia global del desarrollo de las habilidades motoras.

Según Torres et al. (2021), mencionan la importancia de desarrollar la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual, ya que esto les permitirá realizar actividades que fortalezcan el esquema corporal como el equilibrio, coordinación, ritmo, lateralidad y respiración. El desarrollo de la motricidad gruesa en discapacidad intelectual ayuda en la mejora de la vida cotidiana del individuo, puesto que la motricidad ocupa una larga porción en la vida de la persona con discapacidad intelectual.

Por esta razón, la investigación surge desde la necesidad de crear nuevas formas de enseñanza y aprendizaje en los contextos educativos. Estas formas deben adaptarse a las necesidades de los estudiantes. Asimismo, es fundamental desarrollar nuevos conocimientos significativos que se deben llevar a cabo con nuevas metodologías y estrategias adecuadas que motiven al estudiante a seguir desarrollando las diversas habilidades.

En este sentido, se realizó una revisión bibliográfica en artículos científicos, tesis de pregrado y maestrías a nivel internacional, latinoamericano, nacional y local, donde se han evidenciado distintas problemáticas relacionadas con el tema de investigación sobre el desarrollo de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual, que serán presentadas a continuación:

En cuanto al desarrollo motor de las personas con discapacidad intelectual en España, la autora Alonso (2018) menciona que las personas con discapacidad intelectual a menudo experimentan desafíos particulares en su desarrollo físico, como dificultades con habilidades motoras fundamentales, conciencia corporal y gestión de funciones corporales. También pueden tener dificultades en la coordinación mano-ojo; suelen presentar falta de equilibrio, tono muscular reducido, movimientos torpes y debilidad en las manos.

En Indonesia, Priyono et al. (2021) manifestaron que las personas con discapacidad intelectual (DI) tienen la capacidad de aprender y adquirir nuevas habilidades motrices, pero su proceso de aprendizaje suele ser más lento. Diversos estudios han demostrado que tanto niños como adultos con DI presentan retrasos significativos en su desarrollo físico y en el dominio de habilidades motoras gruesas y finas.

Por otra parte, en España, Serrano (2022) en su tesis de pregrado, expone que los estudiantes con discapacidad intelectual (DI) enfrentan dificultades en la motricidad gruesa, lo cual repercute en la realización de sus actividades de la vida cotidiana. Además, se evidencia que estos estudiantes presentan poca autonomía personal y carencia de habilidades sociales. Estas limitaciones en el desarrollo motor y las habilidades adaptativas representan un desafío importante para la inclusión y participación plena de los estudiantes.

Del mismo modo, en Cuba, Torres et al. (2021) manifiestan que el estudiante con discapacidad presenta dificultades en la motricidad fina y gruesa, así como en aspectos de lateralización y autovalidismo. Esto lo hace comportarse como un niño de meses, dependiendo casi permanentemente de sus familiares para realizar cualquier acción; no correspondiendo su accionar con su edad.

Asimismo, en Chile, Ogarrío et al. (2021) exponen una preocupante carencia de estimulación motriz dirigida a los niños con discapacidad intelectual en el centro objeto de investigación. Esta deficiencia en la atención a las necesidades motoras de estos niños plantea importantes desafíos en el desarrollo integral, ya que la motricidad juega un papel fundamental en su autonomía y participación.

Además, en Perú, Clemente (2021) indica que no se está otorgando suficiente atención al desarrollo de la psicomotricidad, lo cual es importante para el desarrollo cognitivo y la formación integral de los estudiantes con discapacidad intelectual. Se observa un retraso, ya que la psicomotricidad está estrechamente vinculada con los diferentes niveles de afectación, dependiendo del grado de deficiencia intelectual.

En cuanto a Ecuador, en la ciudad de Guayaquil, Llegarda y Sánchez (2022) exponen que los estudiantes con discapacidad intelectual presentan inflexibilidad y descoordinación en los movimientos visomotores. Esto provoca que las personas con dicha condición se priven de realizar ciertas actividades como deportes o ejercicios que requieren el movimiento de las áreas psicomotoras.

En esa misma línea, en Ibarra, Pozo y Altamirano (2022), los estudiantes con discapacidad intelectual moderada enfrentan barreras significativas para involucrarse en actividades físicas que

requieren habilidades motoras gruesas por la institución. Esta problemática subraya la falta de adaptaciones adecuadas en el entorno educativo para promover el desarrollo de la motricidad gruesa.

Por otra parte, en Ambato, Bastidas (2022) expone que dentro de las neurofunciones de los estudiantes con discapacidad intelectual, se evidencian áreas debilitadas, especialmente en el ámbito motor. Los estudiantes presentan dificultades en la percepción y representación mental de su propio cuerpo. Asimismo, tienen problemas para establecer la lateralidad y diferenciar entre la derecha y la izquierda, tanto en sí mismos como en relación con los demás.

En Azogues, Guamani y Marín (2020) mencionan que se observó que los estudiantes con discapacidad intelectual moderada presentan dificultades en sus movimientos gruesos y finos, lo que les provoca un desinterés en las actividades que realizan y una frustración significativa. Esto resulta en un aprendizaje no significativo para ellos, ya que no pueden desarrollar las habilidades necesarias para participar en las actividades educativas.

De igual manera, en Azogues, Huiracocha y Maxi (2020) plantean que una de las principales dificultades que se observan en el diario que los estudiantes es que presentan dificultades motrices; estas varían según las necesidades individuales de cada estudiante. Estas dificultades motrices entorpecen el desempeño de los estudiantes en actividades académicas que requieren coordinación, precisión y destreza manual.

En Cuenca, Ñauta (2020) menciona que las personas con discapacidad intelectual presentan una variedad de necesidades en relación con el desarrollo de la motricidad gruesa. Estas necesidades pueden variar según factores individuales como el grado de discapacidad, las habilidades motoras existentes y el entorno en el que se desarrollan. Es crucial reconocer que la falta de atención a estas necesidades puede limitar su participación activa en actividades físicas esenciales para su desarrollo integral y bienestar emocional.

Las investigaciones realizadas a nivel internacional, latinoamericano, nacional y local han revelado una preocupación común por las dificultades presentadas en áreas específicas del desarrollo motor. Por ejemplo, se observa que, en el área del dominio corporal estático, algunas personas con discapacidad intelectual muestran hipotonía o hipertonía muscular; así como dificultades en el autocontrol, la respiración y la relajación. Por otro lado, también enfrentan

mayores desafíos en su dominio corporal dinámico, evidenciando problemas en el equilibrio, la coordinación viso motriz y la coordinación general. En consecuencia, se resalta la importancia de brindar una estimulación motriz adecuada y adaptada a las necesidades individuales de los estudiantes.

Las investigaciones previas sobre la falta de desarrollo de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual (DI) muestran una notable similitud con el presente estudio, ya que este caso de investigación también evidencia dificultades en el dominio corporal estático y dominio corporal dinámico de la motricidad gruesa. Estas investigaciones subrayan persistentes desafíos comunes enfrentados por personas con DI dentro del desarrollo motor, lo cual destaca la importancia de abordar estas dificultades de manera integral en propuestas de intervención inclusivas.

El presente trabajo investigativo se desarrolla en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz, en el transcurso de las prácticas pre profesionales del séptimo, octavo y noveno ciclo de la carrera de Educación Especial de la Universidad Nacional de Educación [UNAE]. El aula asignada es el 10° de EGB; en el aula, se encuentran matriculados 10 estudiantes, de los cuales 2 son mujeres y 8 varones. El aula es diversa; en esta podemos encontrar educandos con discapacidad intelectual, trastorno del espectro autista y somatotropina.

Para los efectos del presente estudio, se ha tomado en consideración a un caso en particular que denominaremos N.C., quien tiene 15 años y presenta una condición de DI moderada, según lo indicado en la evaluación realizada para la obtención del carnet de persona con discapacidad intelectual emitido por el Ministerio de Salud Pública del Ecuador. Más allá de su condición, N.C. se destaca por cualidades sobresalientes: responsable, carismático, amable, colaborador y amigable. Por otra parte, la relación del estudiante N.C. con los demás estudiantes del aula está basada en valores como es el respeto, justicia y paz. El estudiante siempre tiende a apoyar y ayudar a sus compañeros.

Se ha notado en el estudiante N.C. una dificultad al llevar a cabo actividades que demandan coordinación, como los pasos de baile, controlar su fuerza al patear el balón, mantener el equilibrio en posiciones específicas y exhibir un tiempo de reacción adecuada; ya que no logra atrapar una

pelota arrojada hacia él. Asimismo, se observa una falta de conciencia corporal manifestada en movimientos corporales poco fluidos durante la práctica del fútbol.

Una de las principales causas para las cuales el estudiante N.C. no ha desarrollado habilidades de la motricidad gruesa es su condición de discapacidad intelectual moderada; este factor es determinante en el retraso del desarrollo de estas habilidades. Como consecuencia de este déficit en el desarrollo de la motricidad gruesa, el estudiante puede enfrentar problemas que afectan su autoestima y dificultades para llevar a cabo tareas tanto en el ámbito educativo como en su vida diaria.

La presente investigación surge desde la necesidad de desarrollar la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual. Para ello, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo desarrollar la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada del Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz?

Para responder a la pregunta de investigación se desarrolla un objetivo general que consiste en: proponer una guía de actividades para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada de Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. Para poder cumplir el objetivo general, se plantean cuatro objetivos específicos que son:

1. Definir los fundamentos teóricos que sustentan el desarrollo de la motricidad gruesa en estudiantes con discapacidad intelectual.
2. Caracterizar el estado actual del desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada del Décimo Año de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.
3. Diseñar una guía de actividades para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada del Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.
4. Aplicar la guía de actividades para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada del Décimo Año de EGB en la

asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

5. Validar la guía de actividades para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada del Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz, mediante criterio de especialistas.

Es relevante mencionar que la presente investigación es de suma importancia, puesto que la motricidad gruesa es un área que se ha visto afectada en las personas con discapacidad intelectual. Sin embargo, esto puede cambiar mediante el desarrollo de ciertas actividades que favorezcan el desarrollo de habilidades y destrezas motrices gruesas, tales como saltar, correr, equilibrar, entre otros; logrando así que las personas con discapacidad intelectual se desenvuelvan de mejor manera en el contexto familiar, social y académico.

La investigación es factible, ya que la Universidad Nacional de Educación tiene convenio con la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. Se cuenta con los directivos, madre de familia y tutor profesional de prácticas, quienes brindan la apertura y adquisición de información del estudiante. Posterior a ello, la factibilidad de la investigación se plantea con la disponibilidad de tiempo (directivos, representante del estudiante, N.C.), así como recursos financieros, humanos y materiales para la presente investigación.

Los beneficiarios de esta investigación son los estudiantes con discapacidad intelectual moderada, en los que se busca desarrollar su motricidad gruesa mediante un aprendizaje significativo para su vida académica y personal. El beneficiario directo es el estudiante N.C., quien experimentará mejoras concretas en sus habilidades motrices. En conjunto, estos resultados no solo mejoran la calidad de vida de los beneficiarios directos, sino que también de los indirectos porque tiene un impacto profundo en la comunidad, la educación y la práctica profesional al ofrecer una guía práctica y adaptada para el desarrollo de la motricidad gruesa. Esto contribuye a construir una comunidad más equitativa y comprensiva, donde cada individuo tiene la oportunidad de desarrollar su potencial al máximo.

El documento es pertinente, puesto que corresponde a la Universidad Nacional de Educación [UNAE] (2022), que plantea la línea de investigación en Educación Inclusiva para la

Atención a la Diversidad, donde se promueve prácticas educativas más equitativas y comprensivas. Dentro de esta línea, también se encuentra una sublínea que aborda el trabajo con estrategias curriculares y didácticas para atender a la diversidad en contextos educativos. Esto corresponde a la carrera de Educación Especial dentro del itinerario sobre Discapacidad Intelectual y Desarrollo.

Además, el aporte práctico consiste en una guía de actividades diseñada para fomentar el desarrollo de la motricidad gruesa, enfocándose en aspectos como la coordinación, equilibrio, respiración, relajación, ritmo y tono muscular en personas con discapacidad intelectual. Esta guía se elabora incorporando actividades y recursos que buscan mejorar la calidad de vida, promoviendo su autonomía e inclusión en actividades físicas.

La propuesta es novedosa por su enfoque inclusivo, lo cual impulsa la motivación del estudiante para continuar desarrollando sus habilidades, ya que se fomenta el trabajo colaborativo entre todos los estudiantes. Además, algunas actividades se utilizan los códigos QR que representan una característica novedosa al proporcionar acceso rápido y directo a recursos adicionales, fomentando así un aprendizaje interactivo y enriquecedor. Esta combinación de elementos innovadores brinda un ambiente dinámico y atractivo que potencia el interés del estudiante en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por esa razón, el desarrollo de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual (DI) es fundamental, ya que este aspecto favorece significativamente su capacidad para llevar a cabo tanto actividades cotidianas como las personales de manera efectiva. Además, fortalecerla proporciona a las personas con DI una mayor independencia y autonomía a lo largo del tiempo, contribuyendo así a su desarrollo cognitivo y a su calidad de vida.

Esta investigación se divide en cinco capítulos. El primer capítulo, titulado "Fundamentos teóricos acerca de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual", donde se abordan los antecedentes investigativos. Además, incluye conceptos clave como la discapacidad intelectual (definición, historia, características y clasificación), así como motricidad, haciendo énfasis en la motricidad gruesa (definición, dominios corporales y etapas) y también de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual (definición y pautas metodológicas).

El segundo capítulo, titulado "Caracterización del desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada de la Unidad Educativa Especializada Agustín

Cueva Tamariz”, abarca conceptos sobre paradigma interpretativo, enfoque cualitativo, método de estudio de caso. Se describen las fases del mismo (selección y definición del caso, elaboración de preguntas, localización de las fuentes de datos, análisis e interpretación de la información y elaboración del informe), así como la triangulación de la información.

El tercer capítulo, titulado "Diseño de una guía de actividades para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada", es el que plantea una fundamentación pedagógica que aborda qué es una guía, así como guía de actividades y recursos didácticos. Además, incluye la fundamentación metodológica sobre los conceptos e importancia del enfoque inclusivo, aprendizaje basado en juegos, trabajo colaborativo y aprendizaje individualizado. Asimismo, se presentan orientaciones metodológicas, desarrollo de las actividades, resultados esperados y evaluación.

El cuarto capítulo, titulado “Aplicación de la guía de actividades para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada”, presenta el pilotaje que tuvo la propuesta de intervención. En este apartado, se expone un cronograma para la aplicación de las actividades. A su vez, se detalla cómo se organizó el espacio para cada actividad, los recursos necesarios, los métodos de enseñanza y estrategias ponderadas, así como recomendaciones generales para su puesta en práctica.

El quinto capítulo, titulado “Validación de la guía de actividades para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada”, en este apartado se realizará una validación de la propuesta de intervención por medio de especialistas. Los aspectos a considerar son la claridad, pertinencia, coherencias, relevancia y criterios generales de la propuesta de intervención. Finalmente, se presentarán las conclusiones derivadas del estudio, las recomendaciones pertinentes, las referencias consultadas y los anexos correspondientes.

1 Fundamentos Teóricos Acerca de la Motricidad Gruesa en Personas con Discapacidad Intelectual

En este capítulo se desarrollará el primer objetivo específico que consiste en definir los fundamentos teóricos que sustentan el desarrollo de la motricidad gruesa en estudiantes con discapacidad intelectual. Este capítulo estará dividido en cuatro epígrafes: el primero aborda los antecedentes investigativos. El segundo sobre la discapacidad intelectual (definición, historia, características y clasificación). El tercero sobre la motricidad (definición, motricidad gruesa, dominios corporales, etapas). El cuarto sobre motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual (definición y pautas metodológicas para trabajar la motricidad gruesa).

1.1 Antecedentes Investigativos

Los antecedentes investigativos comprenden estudios previos relacionados con el tema de intervención que se está abordando, es decir, sobre la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual. En este epígrafe se presenta de manera concisa la problemática objeto de estudio, así como los objetivos, la propuesta, la metodología y los resultados de tesis y artículos científicos.

El artículo científico publicado, en España, por Alonso (2018) aborda problemas en el área del desarrollo motor a través de un enfoque práctico-explorativo con el método estudio de caso. La propuesta de intervención consiste en un taller de escultura, donde los participantes crearon esculturas con alambre. Esta propuesta obtuvo resultados positivos al favorecer el desarrollo de la coordinación motriz. Este artículo aporta en la investigación, ya que destaca la importancia de implementar talleres de motricidad que permitan obtener un desarrollo de las habilidades motrices.

También, en España, Urios et al. (2020) divulgó un artículo científico que destaca retrocesos en el desarrollo motor debido al confinamiento por el COVID-19. La investigación adopta un enfoque cualitativo y propone el uso de un videojuego para aprender danza. A través de esta propuesta se pudo mejorar las habilidades motrices de los participantes gracias a su motivación. Este artículo aporta en esta investigación porque demuestra que las personas con discapacidad intelectual pueden desarrollar su motricidad con el apoyo de motivaciones digitales.

Mientras que, en Indonesia, se publicó un artículo científico por Priyono et al. (2021) donde expone que las personas con discapacidad intelectual aprenden habilidades motrices de forma

lenta. Este estudio, de enfoque cuantitativo con un diseño cuasiexperimental, propone la realización de actividades lúdicas. Como resultado las personas con discapacidad intelectual pueden participar en actividades lúdicas, pero con instrucciones sencillas. Este artículo destaca la variedad de actividades que pueden emplearse para trabajar las habilidades motrices.

Asimismo, en Indonesia, Syahara et al. (2021) publicaron un artículo científico sobre la ausencia de datos sobre la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual. La investigación tiene un enfoque cuantitativo descriptivo, proponiendo la recopilación de datos sobre la motricidad gruesa en personas con DI. Los resultados destacan la necesidad de mejorar las habilidades motoras gruesas en este grupo. Este artículo científico resalta la importancia de contribuir a la información de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual.

El trabajo de grado, en España, Serrano (2022) alude que las personas con DI presentan dificultades en la motricidad gruesa. La presente investigación posee un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo y corte transversal. Los resultados obtenidos es que las personas con DI pueden seguir desarrollando la motricidad gruesa mediante actividades físicas. La investigación proporciona un gran aporte, puesto que permite analizar y comprender como las personas con DI pueden desarrollar la motricidad mediante actividades físicas e interpersonales.

Por otra parte, en Colombia, Castro (2020) publicó una tesis doctoral donde se evidenció una falta de autonomía personal en personas con discapacidad intelectual debido a que no tienen desarrollado habilidades básicas de motricidad. Esta investigación tiene un enfoque praxeológico. Su propuesta se basa en juegos cooperativos a través de una serie de actividad. Esta investigación aporta porque permite conocer la importancia de desarrollar la motricidad en los educandos para generar autonomía.

Además, en Cuba, Torres et al. (2021) publicó un artículo científico donde el problema radica en el retardo del desarrollo motor en un estudiante con discapacidad intelectual. El método utilizado es un estudio de caso con un enfoque cualitativo. La propuesta consiste en aplicar cuatro actividades dirigidas a la motricidad gruesa; como resultado el niño mejoró en cuanto a su desarrollo motor. Este artículo científico aporta en esta investigación ya que da a conocer sobre actividades que permiten mejorar el desarrollo de la motricidad.

Asimismo, Ogarrio et al. (2021), en Chile, publicó su artículo científico donde plantea la carencia de estimulación motriz a los niños con discapacidad intelectual. Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo con un diseño cuasi-experimental. La propuesta se basa en aplicar actividades motrices para desarrollar la motricidad gruesa; como resultado se observaron avances significativos en el área motriz de los niños. Este artículo científico permitió conocer como plantear fases de investigación para poder evaluar la motricidad de los estudiantes.

A su vez, en Perú, se publicó una tesis de pregrado por Clemente (2021) donde abordó la falta de atención al desarrollo motriz, empleando un enfoque no experimental de corte transversal. Su propuesta es analizar la relación entre el desarrollo motriz y cognitivo. Los resultados obtenidos es que la motricidad está relacionada directamente con el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Esta investigación aporta porque destaca la necesidad de otorgar mayor importancia al desarrollo motriz en niños, dado que está directamente vinculado con su parte cognitiva.

En la misma línea, en Perú, se publicó el artículo científico de Mamani y Huanca-Arohuanca (2022) donde plantearon la necesidad de aplicar un programa de intervención motriz en los estudiantes con discapacidad intelectual. Para ello se realizó un pre y post test. El programa tuvo como resultado mejoras en cuanto a la motricidad de los niños. Este artículo aporta a la investigación porque demuestra la importancia de plantear actividades para desarrollar la motricidad en niños con discapacidad intelectual.

En Ecuador - Guayaquil, Llegarda y Sanchez (2022) en su tesis de pregrado plantea la falta de coordinación motriz en personas con discapacidad intelectual. El enfoque de su investigación es mixto. Su propuesta es una guía de actividades para el desarrollo motriz en estudiantes con síndrome de Down; consiste de diez actividades para trabajar la motricidad gruesa y fina. El resultado fue positivo ya que permitió fortalecer la motricidad de los estudiantes. Esta investigación permite conocer test que se pueden aplicar para evaluar el desarrollo motriz.

En Ibarra, Pozo y Altamirano (2022) señala en su maestría en educación inclusiva, que los estudiantes con DI tienen dificultades en actividades físicas que comprometen la motricidad gruesa. La investigación mencionada tiene un enfoque cualitativo. La propuesta se basa en crear actividades circenses mediante una unidad didáctica. Los resultados fueron buenos, puesto que los

estudiantes han logrado participar en juegos individuales y de cooperación motriz. El aporte es que mediante técnicas didácticas sí se puede desarrollar la motricidad gruesa en DI.

En Ambato, Bastidas (2022) en su maestría alude que las personas con necesidades educativas especiales presentan dificultades motrices. El informe tiene un enfoque mixto. En cuanto a la propuesta, se basa en estrategias recreativas, las cuales han dado buenos resultados, provocando el desarrollo adecuado de la motricidad gruesa en personas con necesidades especiales. El aporte es que la motricidad gruesa si se puede desarrollar.

En Riobamba, Vinuesa (2022) en su tesis de pregrado menciona que los adolescentes con DI por lo general presentan dificultades en el área motriz, como en el equilibrio y toda el área funcional. El informe realizado posee un enfoque mixto. La propuesta se basa en actividades planteadas mediante guías pedagógicas para personas con DI con actividades físicas didácticas. A su vez, el resultado obtenido fue que los estudiantes con DI han mejorado el equilibrio corporal. El aporte de la investigación es que mediante guías se puede desarrollar áreas de la motricidad gruesa.

De igual manera, en Riobamba, Salazar (2023) expone en su trabajo de titulación que las personas con DI se caracterizan por la torpeza del esquema corporal grueso. El tipo de investigación es descriptivo con un enfoque cuantitativo. La propuesta se centra en actividades físicas planificadas a través de una guía de observación. Los resultados fueron positivos, aunque menciona que se debe mantener la ejecución constante de las actividades. El aporte significativo radica en la capacidad demostrada de desarrollar la motricidad en personas con DI.

En Azogues, Guamaní y Marín (2020) señalan que las personas con DI experimentan afectaciones, especialmente en el área motriz. En la tesis de pregrado se adoptó un enfoque mixto-cualitativo. La propuesta “Aprendo con mi cuerpo”, la cual cuenta de cuatro fases en diferentes contextos como el áulico y familiar. Los resultados señalan que los estudiantes mejoraron la motricidad gruesa, centrándose en el arrastre, gateo, caminar y salto. Esta investigación aporta que mediante el uso de guías es posible desarrollar la motricidad gruesa en personas con DI.

A su vez, en Azogues, Huiracocha y Maxi (2020), en la tesis de pregrado aluden que las personas con DI presentan dificultades motrices. El enfoque del informe realizado fue cualitativo. La propuesta tiene como nombre “Libres movimientos”, el cual tiene estrategias didácticas

enfocadas en el área motriz. Las conclusiones empleadas han generado mejores niveles de vida personal y bienestar por medio de las actividades de motricidad; estas han favorecido las habilidades motrices gruesas de los estudiantes. Esta investigación aporta, ya que permite obtener una noción de las estrategias didácticas que funcionan en el desarrollo motor.

También, en Azogues, Loja y Rodríguez (2021), en el trabajo de tesis de pregrado, mencionan que las personas con DI poseen carencia de motricidad gruesa. Dicha investigación tiene un enfoque cualitativo. La propuesta “Descubriendo mis destrezas”, la cual se basa en la construcción de actividades dinámicas y lúdicas para fortalecer la motricidad gruesa en personas con DI. De igual manera, la conclusión es que las personas con DI pueden mejorar el desarrollo de la motricidad gruesa. El aporte es que la DI puede mejorar la motricidad gruesa mediante actividades lúdicas.

En Cuenca, González y Guachun (2018) aborda en su proyecto técnico la limitación en el desarrollo de la motricidad gruesa en niños con discapacidad intelectual, utilizando un enfoque de investigación cuantitativa. La propuesta se basa en un tablero multisensorial para estimulación de motricidad gruesa en niños. Los resultados aluden que se puede mejorar la motricidad gruesa mediante sesiones terapéuticas. Este proyecto presenta un aporte significativo al demostrar la viabilidad de desarrollar la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual.

De la misma forma, en Cuenca, Ñauta (2020) en el trabajo de titulación destaca que las personas con DI poseen necesidades en el área motriz gruesa. El informe se basa en una investigación descriptivo-relacional. La propuesta del autor sugiere realizar terapias de integración sensoriales y con aulas multisensoriales. Los resultados concluyen que la terapia integración sensorial beneficia el desarrollo de habilidades motrices en personas con DI. El aporte que brinda es demostrar que el uso de material didáctico en terapias puede mejorar la motricidad gruesa.

Todas las investigaciones realizadas hasta el momento, han mostrado resultados positivos en relación con el desarrollo de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual (DI). Estas investigaciones han proporcionado evidencias sólidas de las intervenciones realizadas para abordar las necesidades motoras gruesas. En última instancia, todo el contenido planteado tiene la visión de mejorar las prácticas sobre motricidad gruesa en personas con DI y promover la participación de toda la comunidad.

1.2 Discapacidad y Discapacidad Intelectual (DI)

En el presente apartado se desarrollará la condición de discapacidad intelectual (DI). Donde se encontrará varios epígrafes, como la historia de la discapacidad intelectual, definiciones de discapacidad y discapacidad intelectual (DI) desde varios enfoques, como el médico, social y pedagógico. También se abordarán las características y se explorarán los diferentes tipos de discapacidad intelectual que existen.

1.2.1 Historia de la discapacidad intelectual

Es fundamental explorar la historia de la discapacidad intelectual, ya que esto proporciona un conocimiento amplio sobre los sucesos desde la antigüedad hasta la actualidad. Este conocimiento histórico contribuye a una apreciación más profunda de los avances y desafíos que ha experimentado la comunidad de personas con discapacidad intelectual. En esta sección se darán a conocer varios autores que se refieren a estos acontecimientos.

Por esa razón, es importante mencionar que desde la postura social se han creado etiquetas discriminatorias. Como menciona Carrillo (2018) la sociedad a lo largo de la historia ha creado prejuicios o etiquetas para las personas con discapacidad intelectual (DI), llamándolos o identificándolos de maneras despectivas como: subnormal, retrasado, mongólico e imbecil. Siendo de esta manera una violencia verbal para las personas con dicha condición, haciéndolos sentir menos que los demás o que está mal lo que ellos son.

En la antigua Roma, las primeras experiencias para personas con discapacidad intelectual (DI) estaban centradas en el enfoque médico. La apreciación de doctores, enfermeros y la sociedad era que las personas que tenían la condición de discapacidad intelectual eran enfermos mentales y no tenía cura. Después de la caída del Imperio Romano, en la Edad Media, surgieron doctrinas que sostenían que las personas con discapacidad intelectual (DI) estaban poseídas por el demonio.

Luego, las doctrinas religiosas cristianas empezaron a influenciar en la vida de la sociedad, provocando que las personas con discapacidad intelectual fueran escondidas o abandonadas por sus padres, puesto que esto les daba vergüenza. En algunos casos las personas con dicha condición terminaban en asilos. Durante este periodo no existieron progresos en el mejoramiento y bienestar de la población, por lo contrario, se llegó a crear persecuciones, odio y miedo contra las personas con DI.

En el siglo XV, las personas con discapacidad intelectual empiezan a ser enviadas a las primeras instituciones, como los manicomios, donde se encontraban las personas con enfermedades mentales. De igual manera, se seguía viendo a las personas con discapacidad intelectual de una forma discriminatoria, segregadora y estigmatizante. En el siglo XVII, la DI empieza a ser catalogada desde diversos puntos de vista un poco igualitario, libertador y fraternal, lo que permitió que pudieran acceder a tratamientos psicológicos.

Durante el siglo XX y XXI, se crea nuevos ideales como el concepto de igualdad, equidad e inclusión. En el transcurso surgieron definiciones sobre discapacidad y discapacidad intelectual, donde se empezó a tener como referencia la identidad de la persona y no a ver la condición como una enfermedad mental. Lopera (2020) menciona que en el siglo XX y XXI la DI parte desde el modelo de la Asociación Americana de discapacidades intelectuales y del desarrollo (AAIDD) el cual aboga cambiar el término de “retraso mental” puesto que es excluyente y segregador.

Los autores Carrillo (2018) y Lopera (2020) coinciden en sus narrativas sobre el siglo XX y XXI, ya que los dos destacan un cambio significativo en la postura de las personas con discapacidad intelectual (DI). Además, mencionan que se produjo un cambio de un lenguaje discriminatorio a un lenguaje igualitario, puesto que se reemplazó el término de “retraso mental” por “persona con discapacidad intelectual” siendo las siglas DI.

Las autoras asumen la postura de Carrillo (2018), ya que aborda de manera minuciosa todos los acontecimientos significativos que ha marcado a las personas con discapacidad intelectual (DI) a lo largo de su vida. Esto permite comprender la transformación de la percepción de la discapacidad como una enfermedad hacia el reconocimiento de esta como una condición o necesidad de la persona. Además, destaca el cambio desde la exclusión hacia la búsqueda de la igualdad.

1.2.2 Definiciones: discapacidad y discapacidad intelectual (DI)

En esta sección, se dará a conocer la discapacidad y discapacidad intelectual (DI) desde tres enfoques: médico, social y pedagógico. El propósito fundamental es comprender como se percibe esta condición desde diversas perspectivas. La primera postura de discapacidad que se abordará es desde el enfoque médico. Como menciona Barbosa et al. (2019), definen a la

discapacidad como una enfermedad del cuerpo o la mente, lo que resulta en la imposibilidad de realizar ciertas actividades de la vida diaria.

El enfoque social, según el Ministerio de Inclusión Económica y Social (2013), define que la discapacidad es un constructo social forzado, lo cual contempla a la discapacidad como personas humilladas o acongojadas. Desde esta postura, la discapacidad es un problema físico, económico y social, puesto que las personas con discapacidad no se adaptan a las demandas establecidas por el mundo o contexto estereotipado.

Por otro lado, el enfoque pedagógico, menciona que la discapacidad en el ámbito educativo se percibe como una condición que afecta a la persona en su aprendizaje. Como manifiesta Cobeñas (2020) las personas con discapacidad experimentan necesidades cognitivas que impactan en habilidades de lectura, escritura, habla y cálculos. También, estas necesidades se reflejan en las áreas motrices fina y gruesa, según lo indicado.

Los tres autores mencionados presentan varias posturas sobre la discapacidad. El enfoque médico con Barbosa et al. (2019) concibe a la discapacidad como una enfermedad. Por otro lado, en el enfoque social, el Ministerio de Inclusión Económica y Social (2013) ve a la discapacidad como una construcción social impuesta. Mientras que, en el enfoque pedagógico, Cobeñas (2020) mira a la discapacidad como una necesidad o condición de la persona reflejadas en la motricidad, lectura, escritura, habla y cálculos, siendo esta la menos segregadora.

Por tanto, las autoras de esta investigación adoptan la perspectiva de Cobeñas (2020), ya que aborda la discapacidad desde un enfoque pedagógico, puesto que la presenta como una necesidad y no la caracteriza como una enfermedad. Es importante destacar que las personas con discapacidad por motivos congénitos o adquiridos experimentan diversas necesidades físicas, intelectuales o sensoriales, que pueden manifestarse de manera permanente o temporal.

Así también la condición que aborda la presente investigación es la discapacidad intelectual (DI), para la cual se brindará diversos enfoques como el médico, social y pedagógico. El primer enfoque será el médico, como menciona la Organización Mundial de la Salud [OMS] (2023) plantea a la discapacidad intelectual como una enfermedad con un conjunto de deficiencias, limitaciones y restricciones que impactan la capacidad de la persona para realizar actividades u ocupaciones de la vida cotidiana de la persona con DI.

En el enfoque social, de acuerdo con la definición del Ministerio de Inclusión Económica y Social (2013) la DI se define como el funcionamiento intelectual inferior a la media, lo que conlleva limitaciones como las habilidades sociales y motrices. De igual manera, menciona que las personas con dicha condición no son capaces de realizar cosas de la vida cotidiana, haciéndolas ver como despreciables ante la sociedad.

Desde un enfoque pedagógico, Antequera et al. (2008) sostiene que no es una enfermedad sino que es una condición. La DI es caracterizada por las limitaciones en el funcionamiento intelectual y conductual. Según Rosero (2023), desde la perspectiva pedagógica o educativa la discapacidad intelectual es una necesidad o condición de la persona. Las personas con la condición mencionada enfrentan desafíos en la adquisición de conocimientos, comprensión y comunicación con los diferentes entornos que las rodean.

Los cuatro autores revelan varios puntos de vista sobre la DI desde el ámbito social, médico y pedagógico. En el ámbito médico, la Organización Mundial de la Salud [OMS] (2023) ve a la DI como una enfermedad con deficiencias. Sin embargo, en lo social el Ministerio de Inclusión Económica y Social (2013) menciona que la discapacidad intelectual es el funcionamiento inferior a las personas normales. En lo pedagógico, Antequera et al. (2008) y Rosero (2023) coinciden en que la DI es una condición y necesidad que presenta una persona.

La postura de la presente investigación es la de Rosero (2023) puesto que se refiere a la discapacidad intelectual (DI) como una necesidad o condición que parte de la identidad de la persona. Además, las personas con discapacidad intelectual (DI) enfrentan desafíos en la adquisición de conocimiento, comprensión y comunicación. Al poder fortalecer a su ritmo las áreas mencionadas, permitirá a la persona ser autónoma en todos los contextos que interactúa. El presente estudio reconoce la importancia de una comprensión práctica y reflexiva de la DI.

Existen diversas causas de la discapacidad intelectual, y es relevante señalar que en la actualidad se conocen más de 750 causas de discapacidad intelectual. Como manifiesta Muñoz (2023), algunas categorías incluyen trastornos genéticos, siendo más del 50% de los casos malformaciones neurológicas. También se encuentran causas prenatales, relacionadas con la prematuridad y causas hipóxicas. Así como las postnatales que se pueden desarrollar a lo largo de la vida.

1.2.3 *Características de la discapacidad intelectual*

Es relevante recordar las características de la discapacidad intelectual (DI), ya que de esta manera se dan a conocer las necesidades al aprender o interactuar en diversos contextos. Entre las características de la DI se encuentran diversas perspectivas de varios autores. Con base en la condición de discapacidad intelectual, es sustancial destacar diversas características que se dividen en cuatro áreas: físicas, cognitivas, personales y sociales. Según Sainz y Mayor, (1989, como se citó en Peredo, 2016) mencionan varias características de la discapacidad intelectual como:

- Físicas: poco equilibrio, dificultades al momento de trasladarse de un lugar a otro. Además, presentan complicaciones en la coordinación y habilidades donde sea necesario manipular un objeto.
- Cognitivo: presentan insuficiencia en el área de memoria activa o semántica, dificultades en la solución de problemas, déficit en el área del habla e interacciones sociales.
- Personal: escaso autocontrol en pensamientos y emociones, no buscan la excelencia en las actividades realizadas, y poco autocuidado personal.

Según Gómez y Gutiérrez (2018) menciona que la característica primordial de la discapacidad intelectual se concentra en la intersección entre el ámbito cognitivo y lo social. Desde esta visión, la DI se define por limitaciones y deficiencias en el funcionamiento intelectual, afectando aspectos como la resolución de problemas y el aprendizaje en contextos educativos. Este enfoque resalta la importancia de considerar la interacción entre las dimensiones cognitivas y sociales al comprender la complejidad de la discapacidad intelectual. Desde el punto de vista de Ke y Liu (2017), mencionan las siguientes características:

- Lenguaje: Las personas con discapacidad intelectual, a lo largo de su vida, presentan un retraso en el desarrollo del lenguaje y en su capacidad de expresarse en diferentes contextos. La gravedad de esta situación dependerá del nivel de capacidad intelectual que tenga la persona con DI.
- Percepción: Las personas con DI por lo general son graduales en el momento de percibir y reaccionar a estímulos ambientales. Además, tienen dificultades para distinguir pequeñas diferencias en el tamaño, forma y color de los objetos.

- **Cognición:** Las personas con discapacidad intelectual poseen dificultades en analizar, razonar, comprender y calcular.
- **Concentración y Memoria:** La concentración de las personas con DI es baja y limitada. Además, suelen tener una memoria pobre y pueden tardar tiempo en recordar contenidos.
- **Emoción:** Las emociones de las personas con discapacidad intelectual tienden a ser ingenuas e inmaduras; no obstante, pueden mejorar con el paso del tiempo. El autocontrol es pobre, y el comportamiento puede ser impulsivo y un poco agresivo.

Ke y Liu (2017) resaltan características similares a Sainz y Mayor (1989, como se citó en Peredo, 2016), puesto que los dos autores señalan que las personas con discapacidad intelectual (DI) enfrentan dificultades en analizar, razonar, comprender y calcular. Al explorar las características de la DI, se observa que las personas con esta condición tienden a experimentar retraso evolutivo en aspectos fundamentales como el juego, ocio y la comprensión de su rol sexual. Además, se identifican dificultades en el desarrollo de habilidades sociales, especialmente aquellas más complejas.

Considerando las diversas posturas, las autoras de esta investigación toman la postura de Ke y Liu (2017), ya que aborda aspectos importantes de la DI, tales como el lenguaje, percepción, concentración y memoria, cognición y emoción, ofreciendo así una visión más completa de las necesidades de la persona. A diferencia de otros autores que se centran principalmente en lo cognitivo y social, esta postura reconoce la diversidad de características presentes en la DI, entendiendo que las personas pueden manifestar distintas actitudes según el contexto.

1.2.4 Clasificación de la discapacidad intelectual según su capacidad intelectual

La clasificación de la discapacidad intelectual varía de acuerdo a los criterios de cada persona. Además, es importante mencionar que no solo se remite al coeficiente intelectual (CI) de la persona, sino a una evaluación general. Como menciona Gavilanes (2023) la clasificación de la discapacidad intelectual brindada por la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) se divide en cuatro: leve, moderada, grave y profunda.

- **Discapacidad Intelectual Leve:**

Las personas con discapacidad intelectual leve se caracterizan por su cociente intelectual de 50-70. Además, las personas con DI leve presentan dificultades en su aprendizaje; sin embargo, pueden lograr un grado de autonomía. Como mencionan Landrove et al. (2023) las personas con discapacidad intelectual leve son personas que forman parte de un todo social. De igual manera, las personas con DI leve necesitan más apoyo en el contexto educativo y familiar para desarrollar de una mejor manera las actividades de la vida cotidiana.

- **Discapacidad Intelectual Moderada:**

Las personas con discapacidad intelectual moderada poseen un cociente intelectual de 36-49, lo que genera que dichas personas se encuentren en constante supervisión, tanto en el ámbito educativo como laboral. Sin embargo, esto puede mejorar con terapias y refuerzos para lograr que el individuo tenga cierto grado de autonomía. Teniendo en cuenta a Campo et al. (2022) la discapacidad intelectual moderada en el dominio conceptual posee notables habilidades y destrezas conceptuales que han presentado un retraso.

Por consiguiente, las personas con DI moderada presentan un lento desarrollo en el lenguaje y habilidades pre académicas como escolares. De igual manera, los individuos con DI moderada tienen un reducido aprendizaje en lectura, escritura, matemáticas, tiempo de comprensión, manejo del dinero y motricidad fina y gruesa. Así mismo, la discapacidad intelectual moderada presenta un nivel de comprensión inferior al leve y necesita ayuda en ciertas actividades académicas y personales.

Como menciona Tigre y Jara (2022), para relacionarse con las personas con discapacidad intelectual moderada se debe utilizar un lenguaje simplista y concreto. De la misma manera, dentro de los contextos educativos se debe brindar instrucciones fáciles de comprender para la persona con DI moderada. Con el debido uso del lenguaje simple y concreto se podrá obtener más resultados en los aprendizajes adquiridos en la persona.

- **Discapacidad intelectual Grave:**

De igual forma, las personas con DI grave tienen un cociente intelectual entre 35-40-25. De acuerdo con Herrera (2020) las personas con discapacidad intelectual grave tienen un lenguaje escaso a lo largo de su vida, sin embargo, pueden aprender hablar o emplear otros signos de

comunicación. En cuanto a la conducta, está afectada a diversas áreas del desarrollo y la adquisición de nuevos conocimientos o habilidades dentro de la vida cotidiana de las personas. Las personas con discapacidad intelectual grave por lo general no son del todo autónomas.

- **Discapacidad intelectual Profunda:**

La persona con discapacidad intelectual profunda posee un cociente intelectual menor de 20-25. Como alude Herrera (2020) las personas con discapacidad intelectual profunda presentan ciertas limitaciones en lo cognitivo y emocional. A su vez, las personas con DI profunda presentan dificultades en actividades motrices, lo que no permite que las personas con dicha condición desarrollen de forma autónoma algunas actividades personales y académicas.

A partir de la investigación de Gavilanes (2023), se obtiene una comprensión clara de la clasificación de la discapacidad intelectual, respaldada por varios autores, como Herrera (2020), Torres et al. (2021), Tigre y Jara (2022) y Landrove et al. (2023). Estos autores sostienen que la DI se clasifica según el cociente intelectual (CI). La conclusión derivada de sus estudios es que la discapacidad intelectual se divide en niveles que van desde leve, moderada, grave hasta profunda, ofreciendo así una mirada que ayuda a comprender la diversidad de esta condición.

La postura de las autoras se alinea a la idea de Gavilanes (2023), puesto que posee una clasificación detallada y completa sobre la discapacidad intelectual (DI). Es relevante mencionar que la discapacidad intelectual es clasificada de acuerdo al cociente intelectual o CI. De igual manera, se asume que la discapacidad intelectual (DI) se divide en cuatro: leve, moderada, grave y profunda, cada una con sus características específicas.

1.3 Motricidad

En el siguiente epígrafe, se abordará el concepto de motricidad, debido a que este aspecto representa un elemento esencial en el crecimiento y evolución de las personas. Comienza desde el nacimiento de una persona, permitiéndole desarrollarse a través de los estímulos y avanzando posteriormente hasta la ejecución de movimientos amplios del cuerpo. Desde la perspectiva de Castañer (2013), la motricidad se describe como todas las expresiones de la dimensión corporal que tienen un carácter cinésico, simbólico y cognitivo.

Según Mendoza (2017) menciona que la motricidad es el control que la persona ejerce sobre su propio cuerpo, constituyendo un proceso integral que involucra la coordinación de todos los sistemas del cuerpo. Asimismo, Valles y Castillo (2019) afirman que la motricidad prepara toda la actividad física para ejercitar el cuerpo, no solo el fortalecimiento muscular, sino que también, de manera integral, promueve un crecimiento cognitivo a medida que se desarrolla.

Las tres definiciones proporcionadas por los diferentes autores revelan una relación entre Valles y Castillo (2019) y Castañer (2013), dado que ambos mencionan que el alcance de la motricidad implica movimientos físicos y cognitivos. No obstante, Castañer (2013) añade un aspecto adicional que es el simbólico. Mientras tanto Mendoza (2017), se enfoca en que la motricidad es la capacidad de control y coordinación de los movimientos. Además, se puede observar una conexión entre Mendoza (2017) y Valles y Castillo (2019), ya que ambos afirman la integralidad de la motricidad, donde se involucran todos los sistemas del cuerpo humano.

La postura de las autoras de esta investigación se centra en la importancia de la motricidad en el desarrollo humano. Este concepto abarca de manera integral el movimiento corporal, resaltando su papel fundamental en la facilitación del autocontrol y la coordinación del cuerpo. Es importante reconocer que la relevancia de la motricidad no se limita únicamente a la actividad física; va más allá, contribuyendo de manera significativa al desarrollo cognitivo y simbólico del individuo.

La motricidad se clasifica en dos categorías principales: la motricidad fina, que implica la sincronización precisa de músculos, huesos y nervios para realizar movimientos delicados y detallados, como rasgar, escribir, recortar, entre otros. En cambio, la motricidad gruesa es la encargada de coordinar grandes grupos musculares, nervios y huesos para ejecutar movimientos más amplios y generales.

1.3.1 Motricidad gruesa

Es esencial presentar los fundamentos teóricos de la motricidad gruesa, donde se expondrá las definiciones, los tipos de dominios corporales (dominio corporal estático y dominio corporal dinámico), etapas del desarrollo de la motricidad y recursos didácticos. La motricidad gruesa es la capacidad de coordinar grandes grupos de músculos y partes del cuerpo para realizar movimientos.

Según Pajuelo et al. (2021), la motricidad gruesa se refiere a la habilidad que el niño adquiere para coordinar de forma fluida los músculos de su cuerpo, así como para mantener el equilibrio y potenciar su agilidad, fuerza y velocidad en las actividades físicas. En cambio, Sánchez (2021) menciona que la motricidad gruesa facilita la estabilidad y también permite realizar cambios en la postura corporal de forma coordinada. Condori (2019) plantea que:

Es la capacidad, que el niño va desarrollando, para realizar movimientos armoniosos de los músculos del cuerpo con la finalidad de realizar una acción motriz determinada (...), englobados en dos grandes grupos, los cuales son el dominio corporal dinámico y el dominio estático dentro de los cuales se encuentran características como el equilibrio, la respiración, relajación, entre otros aspectos. (p. 16)

A partir de las definiciones mencionadas anteriormente, se pueden identificar similitudes en las definiciones de Pajuelo et al. (2021) y Sánchez (2021), quienes destacan la importancia de la coordinación y equilibrio para la realización de movimientos de manera controlada. Por otro lado, Condori (2019) además de la coordinación y equilibrio incluye otros aspectos como la respiración y relajación. Es relevante señalar que Condori (2019) es el único autor que menciona la división de la motricidad gruesa en dos grupos: el dominio corporal dinámico y el dominio corporal estático.

La postura de las autoras de esta investigación se centrará en el concepto de Condori (2019), ya que proporciona una comprensión integral de la motricidad gruesa, la cual se encarga de posibilitar el movimiento armonioso de las extremidades mediante el empleo de diversos elementos presentes tanto del dominio corporal dinámico como en el estático. Esta definición resalta la importancia de la coordinación y el equilibrio para realizar cambios de posición de manera efectiva.

1.3.1.1 Elementos de la motricidad gruesa

Los elementos de la motricidad gruesa se dividen en dos grupos: el dominio corporal estático y el dominio corporal dinámico. Estos dominios corporales trabajan de manera coordinada para ejecutar los movimientos, regulando la fuerza requerida para cada acción. Tanto el dominio corporal estático como el dinámico abarcan una variedad de elementos que contribuyen al desarrollo y la evaluación de las habilidades motoras individuales.

El dominio corporal estático comprende todas las acciones motrices que demandan que un niño desarrolle la conciencia de su cuerpo y sus movimientos. Esto capacita al niño para llevar a cabo actividades que requieran de precisión, control y equilibrio, para así mejorar su conciencia corporal. De acuerdo con Alarcón y Morán (2019), son todas las actividades motrices que contribuyen a que el niño interiorice adecuadamente el esquema corporal, tales como el tono muscular, el autocontrol, la respiración y la relajación.

El tono muscular, según Guevara (2021) implica la tensión muscular (hipertonía) o relajación (hipotonía) de los músculos involucrados en el movimiento y postura. Por otra parte, Pacheco (2015) menciona que el tono muscular se expresa a través del nivel de tensión muscular requerido para llevar a cabo cualquier movimiento, adaptándose a las nuevas situaciones de acción que el niño enfrenta. Es el encargado del control postural.

Los autores mencionados anteriormente concuerdan que el tono muscular se relaciona con la tensión o relajación de los músculos involucrados en el movimiento y la postura. Sin embargo, Guevara (2021) enfatiza en la hipertonía y la hipotonía como los extremos del tono muscular, mientras que Pacheco (2015) describe el tono muscular como el nivel de tensión necesario para realizar cualquier movimiento.

La postura adoptada por las autoras de esta investigación subraya la relevancia del tono muscular, ya que este desempeña un papel fundamental en el desarrollo del control postural y facilita la capacidad de cambiar de posición para llevar a cabo diversas actividades. La presencia adecuada de tensión o relajación muscular es crucial para generar movimientos fluidos y precisos.

En cuanto al autocontrol, es la habilidad de una persona para dirigir la energía tónica al realizar un movimiento, tanto en posiciones estáticas como en movimiento (Guevara, 2021). Asimismo, el autocontrol permite que se desarrolle una forma de equilibrio instintivo, aplicable en todas las situaciones que requieren dominio muscular, especialmente en la relajación, el control de la respiración y la motricidad facial, entre otros (Pacheco, 2015).

Ambos autores reconocen el autocontrol como una habilidad relacionada con la canalización de la energía tónica para ejecutar movimientos, tanto en posiciones estáticas como en movimiento. No obstante, Guevara (2021) enfatiza el autocontrol como una capacidad relacionada específicamente con la canalización de la energía tónica para la ejecución de movimientos.

Mientras que, Pacheco (2015) amplía esta definición al incluir aspectos como el equilibrio instintivo y el control muscular en una variedad de situaciones.

Las autoras de esta investigación identifican el autocontrol como la habilidad para dirigir la energía de manera que se logre un equilibrio instintivo y se ejerza un dominio sobre el tono muscular durante la ejecución de un movimiento, el cual puede realizarse con o sin desplazamiento. Además, el autocontrol abarca el control de gestos faciales, la relajación y la regulación de la respiración.

En este dominio corporal también se trabaja con la respiración que para Guevara (2021), implica el proceso de inspiración (cuando el aire entra a los pulmones) y expiración (cuando el aire se expulsa al exterior). Por lo cual, Pacheco (2015) expresa que para trabajar con la respiración es “fundamental conocer sus fases (inspiración y expiración), las vías respiratorias: externas (nariz y boca) e internas (tráquea, bronquios y laringe), así como los tipos de respiración que existen: torácica y abdominal” (p. 30).

Tanto Guevara (2021) como Pacheco (2015) reconocen la respiración como un proceso que implica la inspiración y la expiración. Sin embargo, Pacheco (2015) menciona otros elementos, como las vías respiratorias externas e internas, así como los tipos de respiración. La postura teórica de las autoras de esta investigación se basa en la definición de Pacheco (2015), ya que ofrece una descripción más completa y detallada de los procesos respiratorios, las vías respiratorias y los diversos tipos de respiración, lo que brinda una mayor comprensión del tema.

De igual manera, se trabaja con la relajación, ya que, como expresa Guevara (2021) facilita la toma de conciencia del cuerpo y la comprensión de los procesos tanto de manera integral (relajación voluntaria del tono muscular en todo el cuerpo) como segmentaria (relajación voluntaria del tono muscular específicamente en alguna parte del cuerpo). Para poder trabajar la relajación, Pacheco (2015) describe tres aspectos que serán mencionados a continuación:

- Distinguir entre la percepción del cuerpo en reposo y en movimiento (tensión - relajación).
- Evaluar la rapidez de los músculos en estado de reposo y durante el movimiento (flacidez - resistencia/dureza).
- Manejar objetos con diferentes niveles de tensión muscular.

Guevara (2021) se centra en los conceptos de relajación global y segmentaria, destacando la importancia de tomar conciencia del cuerpo y entender los procesos corporales en su totalidad. Por otro lado, Pacheco (2015) ofrece una perspectiva más detallada al describir tres aspectos específicos de la relajación: discriminación perceptiva del cuerpo, velocidad de la musculatura y manipulación de objetos.

Las autoras de esta investigación concluyen que la relajación posibilita que el cuerpo realice movimientos de forma global o segmentaria, partiendo del manejo de la tensión o la relajación muscular, la velocidad de la musculatura y la manipulación de objetos, lo que contribuye a tener un mayor control sobre nuestro cuerpo y fomenta el fortalecimiento de la coordinación motora y la excelencia en el movimiento.

En síntesis, el dominio corporal estático es el papel primordial en el desarrollo motriz de las personas. Es fundamental considerar tanto aspectos generales como específicos para comprender completamente la conciencia corporal y el control motor en los infantes. Entre estos aspectos destacan elementos como el tono muscular, el autocontrol, la respiración y la relajación. Estos elementos son esenciales para el desarrollo de las destrezas motoras y la coordinación durante los primeros años de vida.

En cambio, el dominio corporal dinámico implica realizar movimientos coordinados minuciosamente para realizar el movimiento de grandes grupos de músculos de forma controlada. Según Alarcón y Morán (2019) el dominio corporal dinámico implica un manejo fluido de las partes del cuerpo, así como de los desplazamientos y movimientos, llevados a cabo de manera coordinada y sin rigidez ni brusquedad. Este dominio comprende varios elementos clave como el equilibrio, el ritmo y la coordinación visomotriz y general.

Con respecto al equilibrio, Guevara (2021) expresa que se refiere al momento en que el niño puede tomar y sostener una postura específica según lo requiera. Para poder trabajar el equilibrio se debe considerar su clasificación, que según Castro (2015) es la siguiente: “equilibrio dinámico, que es cuando el cuerpo se encuentra en movimiento, y el equilibrio estático, cuando el cuerpo sostiene una determinada posición en un mismo estado” (p. 17).

Al realizar una comparación con las definiciones planteadas anteriormente, se evidenció que Guevara (2021) expone que el equilibrio es la capacidad para adoptar y mantener una postura,

lo que sugiere una perspectiva más centrada en la adaptación a diferentes situaciones. Mientras que Castro (2015) proporciona una clasificación más detallada del equilibrio, dividiéndolo en dos tipos específicos: dinámico y estático. Esta distinción permite una comprensión más precisa de cómo se manifiesta el equilibrio en diferentes contextos y actividades.

La postura teórica adoptada por las autoras de esta investigación se centra en el equilibrio, definido como la capacidad de una persona para mantener una posición específica, tanto en movimiento como en reposo. Es esencial destacar que el equilibrio se divide en dos dominios principales del cuerpo: estático, que implica mantener una postura sin movimiento, y dinámico, que se refiere a mantener el equilibrio durante el desplazamiento o la ejecución de actividades físicas.

En cambio, el ritmo se define como la habilidad personal de experimentar la fluidez en movimientos controlados o en secuencias sonoras y visuales, que resultan de la organización y ordenación de diferentes elementos (Pacheco, 2015). Estos son esenciales en el desarrollo musical y en diversas formas de expresión artística, ya que contribuyen a la coordinación motora y a la comprensión estética del movimiento y del sonido. En cuanto al ritmo, se pueden trabajar en dos aspectos, que según Pacheco (2015):

- Ritmo y coordinación: Facilita la unificación de las fuerzas corporales y la habilidad motora para realizar movimientos coordinados.
- Ritmo en el movimiento: Puede ser desarrollado cuando el ritmo se incorpora en las secuencias ejecutadas; la acción consciente es reemplazada por la imaginación y la creatividad.

La posición teórica de las autoras se enfoca en las definiciones de Pacheco (2015), donde aborda el ritmo como la percepción subjetiva de la fluidez en los movimientos. Además, se consideran los aspectos prácticos del ritmo, destacando su relevancia en el desarrollo de habilidades motoras y creativas. Esto implica combinar las fuerzas corporales de manera integrada y coordinar la motricidad para realizar movimientos en ritmo.

En relación con la coordinación visomotriz permite que la persona controle su coordinación visual con el movimiento del cuerpo humano. Esta es una habilidad cognitiva que ayuda a ejecutar diversas actividades (Guevara, 2021). Como plantea Zhunio (2015) para que los niños logren una

coordinación óptima, es esencial que desarrollen habilidades para controlar tanto su propio cuerpo como los objetos que utilizan. Además, deben adaptarse eficazmente al espacio y al movimiento, coordinar sus acciones con los objetos y demostrar precisión al colocarlos en ubicaciones específicas.

Guevara (2021) y Zhunio (2015) reconocen a la coordinación visomotriz como una habilidad cognitiva que permite a las personas controlar su coordinación visual con el movimiento del cuerpo humano. Por un lado, Guevara (2021) se centra en su relevancia para llevar a cabo una variedad de actividades. Por otro lado, Zhunio (2015) ofrece una descripción más detallada de los componentes necesarios para lograr una coordinación viso – motriz efectiva.

Las autoras de esta investigación destacan que la coordinación visomotriz es la capacidad de las personas para coordinar su visión con sus movimientos corporales. Sin embargo, atribuyen gran importancia a los aspectos planteados por Zhunio (2015) para el desarrollo de una coordinación visomotriz. Entre estos aspectos se destaca la necesidad de dominar el cuerpo y los objetos, así como la adaptación del espacio y del movimiento, como elementos fundamentales para lograr una coordinación visomotriz efectiva.

En cambio, en la coordinación en general, “se realizan movimientos que involucran todas las partes del cuerpo, y la flexibilidad y el control corporal dependerán de la edad del individuo” (Guevara, 2021, p.74). Para trabajar con la coordinación en general, Pacheco (2015) sugiere emplear ejercicios que incluyan desplazamientos variados con o sin implementos, diferentes tipos de saltos, movimientos naturales, ejercicios de oposición individual o en grupos, y actividades con ritmo.

Guevara (2021) aborda la coordinación desde una perspectiva más amplia, considerando la intervención de todas las partes del cuerpo y destacando la influencia de la edad en la flexibilidad y el dominio corporal. En cambio, Pacheco (2015) ofrece un enfoque más específico al proponer ejercicios concretos para trabajar la coordinación, como desplazamientos variados, saltos, gestos naturales, ejercicios de oposición y actividades rítmicas

La postura teórica adoptada por las autoras sostiene que la coordinación en general implica una conciencia total y dominio absoluto del cuerpo. En este sentido, se considera que en la coordinación general intervienen de manera conjunta todos los elementos mencionados

anteriormente. Este enfoque posibilita la realización fluida de movimientos tales como saltar, correr, gatear, entre otros

Así, se resalta que el dominio corporal dinámico es responsable de los movimientos o desplazamientos que una persona realiza de forma coordinada. En este ámbito, se identifican diversos elementos, tales como la coordinación general, el equilibrio, el ritmo y la coordinación viso-motriz, los cuales inciden en la ejecución de movimientos. Estos elementos posibilitan la realización de cambios de posición que requieran atención, concentración, agilidad y velocidad, contribuyendo así al desarrollo de habilidades motoras complejas.

El dominio corporal dinámico y estático trabajan en conjunto, pues ambos inciden en el equilibrio y la coordinación, si bien con perspectivas diferentes. Un desarrollo óptimo de estos dominios resulta crucial para asegurar una ejecución controlada y precisa de los cambios de movimiento, abarcando aspectos como la postura y la estabilidad. La interacción entre estos dominios permite una mejor adaptación a diversas situaciones y demandas motoras, promoviendo así un desempeño eficiente en actividades físicas y cotidianas.

1.3.2 Etapas del desarrollo de la motricidad

En este apartado se presentan las etapas de la motricidad planteadas por diversos autores clásicos, debido a que sus investigaciones han generado un impacto significativo en el área del desarrollo de la motricidad. En estas etapas se identifican ciertos aspectos que permiten determinar si los individuos tienen un adecuado desarrollo de su motricidad. Para iniciar, se expondrán las etapas de desarrollo, según Inhelder y Piaget (como se citó en Delval, 2016):

- En el periodo sensorio-motor: se desarrollan los reflejos, el esquema de asimilación, hábitos, la coordinación entre la visión y la presión, actos más complejos de inteligencia práctica y conductas de apoyo.
- En el periodo de función semiótica o simbólica: se representa la imitación mediante juegos simbólicos y dibujos, lo que conlleva la adquisición del lenguaje.
- En el periodo de operaciones concretas: el enfoque se centra principalmente en los objetos y no en las hipótesis expresadas verbalmente. Estas acciones representan el paso intermedio entre la acción y las estructuras lógicas.

- Los periodos proposicionales: se caracterizan por el manejo de hipótesis y razonamientos sobre proposiciones, con un enfoque en las diferencias individuales en lugar de las características comunes y generales.

Por otra parte, Wallon (como se citó en Prieto, 1983) divide las etapas del desarrollo en: primero, tenemos la etapa del conocimiento y conciencia del propio cuerpo, donde se desarrollan los períodos de impulsividad motriz, emotivo y sensomotor. La segunda etapa se centra en el espacio postural y ambiente, donde se desarrollan la imitación, el lenguaje y las representaciones gráficas. Y, por último, la tercera etapa abarca la estructuración del espacio postural y ambiente, donde se establece la dimensión del espacio y el tiempo, los movimientos, la quiralidad, la imagen en el espejo y la estructuración del esquema corporal.

Asimismo, también es relevante conocer las fases que plantea Ajuriaguerra (1977) en el desarrollo motor: la primera etapa implica la coordinación del esquema motor, el tono muscular de base, la percepción del propio cuerpo y la eliminación de reacciones primitivas. La segunda se refiere a la coordinación del plano motor, donde se avanza de la integración secuencial a la integración simultánea. La tercera fase se centra en la automatización de las habilidades adquiridas.

Al analizar las diversas etapas de desarrollo motriz propuestas por Inhelder y Piaget (como se citó Delval, 2016), Wallon (como se citó en Prieto, 1983) y Ajuriaguerra (1977) se evidencia que, a pesar de sus distintas clasificaciones, todas contribuyen a comprender el desarrollo integral del individuo, abordando aspectos físicos, cognitivos y emocionales. Mientras que Inhelder y Piaget (como se citó Delval, 2016) se centran principalmente en el desarrollo cognitivo, Wallon (como se citó en Prieto, 1983) amplía la perspectiva al incluir aspectos emocionales y motrices, y Ajuriaguerra (1977) aporta una visión específica del desarrollo motor.

La posición teórica de las autoras de esta investigación se enfocará en las etapas de desarrollo propuestas por Wallon (como se citó en Prieto, 1983), debido que ofrece un enfoque integral del desarrollo que aborda no solo aspectos motores, sino también emocionales y cognitivos. La división del desarrollo en etapas relacionadas con el conocimiento del propio cuerpo, el espacio postural y la estructuración del ambiente refleja una comprensión profunda de las interacciones entre diferentes aspectos del desarrollo.

1.4 Motricidad Gruesa en Personas con Discapacidad Intelectual

La motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual varía según el grado específico de la discapacidad, ya que en algunas personas pueden experimentar afectaciones más significativas, mientras que en otras pueden ser más leves. Por esta razón, se busca apoyar el desarrollo de la motricidad gruesa, reconociendo que algunos educandos requerirán un apoyo más significativo, mientras que en otros casos, bastarán intervenciones mínimas.

En concordancia con Manzanas (2021), los niños que presentan discapacidad intelectual experimentan demoras adicionales en el desarrollo motor, y pueden enfrentar dificultades en el aprendizaje y control de movimientos. Este desafío es más notable en aquellos cuyo nivel intelectual es moderado o grave. Los estudiantes con este tipo de discapacidad suelen presentar un ritmo de maduración más lento, lo que se traduce en retrasos en la adquisición de habilidades motoras gruesas y finas, así como en la coordinación y el control de los movimientos.

Teniendo en cuenta a Antequera et al. (2008) las personas con DI moderada presentan “ligeros déficits sensoriales y/o motores, además de tener una mayor posibilidad de asociación a síndromes” (p. 18). Asimismo, desde el punto de vista de García y Medina (2017, como se citó en Torres et al., 2021) pueden presentar dificultades en la coordinación y control mano-ojo, problemas con la lateralidad, deficiencias en el equilibrio y tono muscular reducido, así como movimientos torpes y manos débiles.

En este contexto, se establece una relación entre las perspectivas de García y Medina (2017, como se citó en Torres et al., 2021) y Antequera et al. (2008), quienes señalan que las personas con discapacidad intelectual moderada experimentan diversas dificultades leves en cuanto al desarrollo de su habilidad motriz. Esta observación coincide con lo expresado por Manzanas (2021), quien sostiene que los niños con discapacidad intelectual moderada o grave experimentan retrasos en su desarrollo motriz.

Por esta razón, la postura de las autoras de esta investigación se centra en señalar que la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual moderada presenta deficiencias motoras que, aunque pueden ser leves, afectan tanto el dominio corporal dinámico como el

estático. Por lo tanto, se requiere fortalecer estas habilidades de manera oportuna mediante intervenciones específicas y personalizadas. Este enfoque contribuirá a promover un desarrollo integral y una mayor calidad de vida en el educando.

1.4.1 Pautas metodológicas para trabajar la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual

En el desarrollo de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual se requiere una atención especializada y adaptada a sus necesidades individuales. Para trabajar con estos educandos es necesario una intervención adecuada que considere aspectos específicos para garantizar su progreso. Además, es fundamental que estos programas cuenten con un seguimiento y evaluación para conocer sobre su pertinencia. Según Berruezo (2007), plantea los siguientes aspectos específicos:

- Todos los estudiantes deben realizar las mismas actividades, considerando que su participación será de acuerdo con sus capacidades.
- Respetar el tiempo y el modo de actuación de cada persona.
- Garantizar una metodología activa y participativa mediante experiencias de juego y descubrimiento, ya sea espontáneo o guiado.
- Aprendizaje significativo e implicación directa.
- Valorar y aprovechar la diversidad como un elemento de enriquecimiento.
- Aprovechar el trabajo en equipo para que, con la ayuda de unos niños mejoren los logros de otros.
- Utilizar recursos y materiales diversos para optimizar los aprendizajes.
- Confiar en las capacidades y posibilidades de cada niño.
- Reestructuración de espacios y tiempos para aprender.

La importancia de las metodologías para trabajar la motricidad gruesa radica en su capacidad para proporcionar estructura y dirección en el desarrollo de habilidades motoras fundamentales. De igual manera, para realizar intervenciones motrices se deben considerar las siguientes pautas metodológicas en actividades que, según Cañizares y Carbonero (2016), se presentan a continuación:

- Variedad: Proporcionar una amplia gama de estímulos motores que permitan la exploración y el enriquecimiento del movimiento.
- Significación: Relacionar los estímulos con las necesidades individuales de los participantes para hacer que las actividades sean relevantes y significativas.
- Participación: Organizar las actividades de manera que todos los participantes estén involucrados activamente y se reduzcan las esperas prolongadas.
- Actividad: Diseñar tareas que requieran un alto nivel de actividad física y cognitiva por parte de los participantes.
- Indagación: Plantear actividades que fomenten la investigación y la creatividad.
- Progresión: Diseñar actividades que combinen elementos lúdicos con desafíos de dificultad gradual, permitiendo así un desarrollo progresivo de las habilidades motoras.
- Seguridad: Garantizar que las actividades no representen riesgos para la seguridad de los participantes.
- Globalidad: Integrar los componentes motores con otros aspectos del desarrollo, promoviendo una visión integral del movimiento y su relación con otras áreas del aprendizaje.

Tanto Berruezo (2007) y Cañizares y Carbonero (2016) manifiestan que, para trabajar la motricidad, se debe utilizar una metodología inclusiva y participativa, empleando recursos variados para enriquecer el aprendizaje motor. Sin embargo, Berruezo (2007) expresa la relevancia de respetar el ritmo y la forma de actuar de cada individuo, mientras que Cañizares y Carbonero (2016) enfatizan la participación activa de todos los participantes y la relevancia de las actividades.

Por esta razón, la postura de las autoras de esta investigación resalta la importancia de una intervención personalizada que reconozca la diversidad y promueva la participación activa de todos los educandos. Para ello, se enfatiza la necesidad de establecer entornos seguros y estimulantes que fomenten el aprendizaje significativo mediante la exploración y el juego. Estos aspectos buscan asegurar un desarrollo motor efectivo y aumentar la calidad de vida de las personas con DI.

2 Caracterización del Desarrollo de la Motricidad Gruesa en un Estudiante con Discapacidad Intelectual Moderada de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz

En este capítulo, se abordó el paradigma, enfoque, método de estudio de caso y las fases del estudio (selección y definición del caso, elaboración de las preguntas, localización de las fuentes de datos, análisis e interpretación de los instrumentos y elaboración del informe). También se describió cómo se llevó a cabo la triangulación de la información, todo ello con el propósito de contribuir al desarrollo y recopilación de datos del presente estudio.

De igual manera, el marco metodológico desempeña un papel fundamental, guiando todo el proceso de la investigación, desde la formulación de preguntas hasta la interpretación de la información. Este marco es el resultado de la aplicación metódica y lógica de los principios e ideas establecidas en los fundamentos teóricos (Azuelo, 2019). Además, examinó las categorías de investigación en relación con la problemática del estudio.

2.1 Paradigma y Enfoque

En esta investigación, se empleó el paradigma interpretativo, ya que consideró las vivencias para entender el mundo y reconoció que los aspectos históricos, culturales y sociales influyen en la formación de las expectativas individuales (Beltrán y Ortiz, 2020). Para la presente investigación, se centró en el desarrollo de la motricidad gruesa del educando y cómo influyó en su vida cotidiana al momento de realizar diversas actividades.

En este sentido, la investigación asumió un enfoque cualitativo, puesto que este tipo de investigación se enfoca en la comprensión profunda de acontecimientos, examinándolos desde el punto de vista de los participantes del contexto y en relación con los aspectos del espacio donde se lleva a cabo el estudio (Guerrero, 2016). El enfoque cualitativo permitió conocer las habilidades, pensamientos, actitudes y características de la unidad de análisis; en este caso, el estudiante N.C.

2.2 Método de Investigación

El método de la presente investigación es el estudio de caso, puesto que constituye una herramienta de suma importancia dentro de los proyectos educativos. Como menciona Yin (1989, como se citó en Martínez, 2006), el método de estudio de caso es una herramienta de investigación útil, ya que destaca la capacidad de observación y documentación de los comportamientos de las

personas que se involucran con el objeto de estudio. Se utilizó este método, ya que permitió al investigador analizar la unidad de análisis y registrar datos o información de lo que sucedía.

Según Picón y Melian (2014) mencionan a “la unidad de análisis se describe como una estructura categórica que facilita la respuesta a las preguntas formuladas sobre un problema práctico, así como a las preguntas de investigación” (p. 103). En esta investigación, la unidad de análisis se centró en un estudiante de 15 años con discapacidad intelectual llamado N.C., quien asistió a la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

El estudio de caso se puede clasificar en dos tipos: el estudio de caso único y el estudio de caso múltiple. En la presente investigación, se utilizó el método de estudio de caso único, el cual se enfocó exclusivamente en un caso en particular dentro del contexto de estudio. Según, Yin (1984, cómo se citó en López, 2013) se refiere a aquellos que enfocan su unidad de análisis en un solo caso.

2.2.1 Fases del estudio de caso

La investigación se llevó a cabo siguiendo las distintas fases del estudio de caso, ya que fue importante comprender qué se buscaba y cómo debían realizarse cada uno de los pasos del proceso investigativo. De igual manera, las fases del estudio de caso permitieron abordar cada etapa de manera efectiva con un enfoque riguroso y bien definido. Es por eso que se partió de las fases elaboradas por Montero y León (2003), quienes mencionan lo siguiente:

2.2.1.1 La selección y definición del caso:

Como manifiestan Montero y León (2003), “se debe seleccionar el caso y definirlo. Esto significa que tiene que acotar los ámbitos en los que es relevante su estudio y las fronteras que delimitan sus objetivos de investigación” (p. 151). La elección del caso escogido se desarrolló mediante la observación y análisis realizado en las prácticas preprofesionales ejecutadas en la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz en el Décimo Año de EGB, específicamente en un estudiante de 15 años de edad con discapacidad intelectual moderada.

El estudiante N.C. enfrentó desafíos importantes en el desarrollo de habilidades motoras gruesas. Se observó una falta de coordinación en sus movimientos durante actividades como el baile, el fútbol y ejercicios como la media luna o los roles, lo que afectó su capacidad para ejecutar los pasos adecuadamente. Además, al caminar y saltar, N.C. experimentó dificultades para

mantener el equilibrio, lo que también se reflejó en su falta de control al patear el balón o al sostener posiciones específicas.

2.2.1.2 Elaboración de una lista de preguntas:

Después de identificar el problema, fue esencial formular una serie de preguntas para orientar al investigador. Según Montero y León (2003), “es importante empezar con un buen conjunto de preguntas que guíen la atención del investigador en un primer momento” (pp. 151-152). Una vez que identificado el tema para la investigación, surgió la siguiente pregunta global: ¿Cómo desarrollar la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada del Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz?

De esta pregunta global surgieron cuatro interrogantes específicas: ¿Cuáles son los tipos de elementos que dividen a la motricidad gruesa? ¿Cuáles son las dificultades motrices que enfrenta el estudiante con discapacidad intelectual moderada del Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz? ¿Qué actividades físicas ayudan a fortalecer la motricidad gruesa en un estudiante con DI moderada? ¿Qué recursos y materiales pueden ser utilizados para apoyar el aprendizaje de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada del Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz?

2.2.1.3 Localización de las fuentes de datos:

En esta sección se eligieron las estrategias para la recolección de datos, lo que incluyó a los sujetos a evaluar, las entrevistas, el análisis de documentos personales y la observación, entre otros métodos (Jiménez-Chavéz, 2012). Con el fin de recopilar información necesaria sobre el desarrollo motriz del estudiante N.C., se emplearon diversas técnicas e instrumentos para facilitar la recolección de datos.

Antes de crear e implementar estas técnicas e instrumentos, fue necesario tener en claro la categoría de análisis; que para la presente investigación se utilizó a la motricidad gruesa. Según Echeverría (2005), “son agrupaciones conceptuales que, en su totalidad, reflejan el problema a investigar. Por lo tanto, las categorías están formadas por tópicos, que a su vez se componen de

unidades del texto (frases o citas)” (p.10). Es importante conocer su definición; según Condori (2019) plantea que:

Es la capacidad, que el niño va desarrollando, para realizar movimientos armoniosos de los músculos del cuerpo con la finalidad de realizar una acción motriz determinada (...), englobados en dos grandes grupos, los cuales son el dominio corporal dinámico y el dominio estático dentro de los cuales se encuentran características como el equilibrio, la respiración, relajación, entre otros aspectos. (p. 16)

Una vez identificada la categoría y conocida su definición, fue importante realizar una operacionalización. Esto permitió “identificar cuáles son las subcategorías, indicadores y subindicadores, lo que a su vez permitirá traducir la teoría en propiedades observables y medibles, descendiendo progresivamente de lo general a lo específico” (Cazau, 2004, p. 7). Estas subcategorías e indicadores surgen del concepto principal de la motricidad gruesa.

Tabla 1

Operacionalización de las categorías

Categoría	Definición	Subcategoría	Indicadores	Subindicadores	Técnica e instrumento
Motricidad Gruesa	Condori (2019) plantea que: Es la capacidad, que el niño va desarrollando, para realizar movimientos armoniosos de los músculos del cuerpo con la finalidad de realizar una acción motriz determinada (...), englobados en dos grandes grupos los cuales son el dominio corporal dinámico y el dominio estático dentro de los cuales se encuentran características como el equilibrio, la respiración, relajación, entre otros aspectos. (p. 16)	Dominio Corporal Estático	Tono muscular	- elasticidad muscular - coordinación de la musculatura agonista y antagonista - control postural	-Observación participante: Diario de campo -Test: Prueba de Johanne Durivage -Entrevista: Guía de entrevista
			Autocontrol	- control de la fuerza - coordinación de movimientos -regulación de la velocidad de los movimientos	
			Respiración	- sincronización respiración-movimiento. - respiración durante el esfuerzo físico. - control de la respiración durante el equilibrio	
			Relajación	- conciencia del cuerpo -fluidez en los movimientos - movimientos sin esfuerzo aparente - coordinación ojo-mano sin tensión	
		Dominio Corporal Dinámico	Equilibrio	-estabilidad estática -estabilidad dinámica	
			Ritmo	- precisión temporal - regularidad del patrón - adaptación al cambio de ritmo - sincronización con otros	
			coordinación viso motriz	- adaptación al espacio y movimiento. - dominación del objeto que recibe. - dominación de los movimientos de su cuerpo.	
			coordinación general	- desplazamiento - salta con un o con los dos pies.	

Nota: Elaboración propia.

En el proceso de investigación, se eligieron diversas fuentes de información que son todo elemento que proporciona conocimiento o detalles sobre un tema en particular (Maranto y González, 2015). Esta variedad de enfoques permitió obtener una comprensión profunda del estudio de caso N.C., ya que respaldaron y enriquecieron la investigación para identificar fortalezas y debilidades.

Las fuentes directas o primarias se refirieron a la información original de primera mano (Maranto y González, 2015), tal como la proporcionada por el estudiante N.C., el docente de Educación Física y la terapeuta física de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. Para ello, se emplearon las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de información:

En este sentido, se implementó la técnica de observación participante. Según Arias (2020), se refiere al momento en que el investigador debe describir detalladamente lo observado durante la interacción con los sujetos. En esta técnica, se usó el diario de campo como instrumento, el cual fue un recurso destinado a profesionales que colaboran en una investigación, facilitando la continuidad y supervisión de proyectos (Luna et al., 2022). El diario de campo estuvo dirigido al aula de clases del estudiante con el objetivo de caracterizar el estado actual del desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual N.C. (ver Anexo 1).

El test fue una técnica que consistió en recoger datos sobre diversos aspectos de la personalidad, conducta o comportamiento de una persona, ya sea individual o colectivamente (Ramos, 2018). El instrumento empleado fue la Prueba de Johanne Durivage para evaluar el perfil psicomotor con la finalidad de valorar el progreso individual de cada niño para verificar qué habilidades habían desarrollado e identificar cualquier dificultad o retraso (Durivage, 1984). Este instrumento fue aplicado al estudiante con discapacidad intelectual del Décimo Año de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz para obtener una medida integral del desarrollo motor del estudiante (ver Anexo 2).

Por otro lado, la técnica de la entrevista fue principalmente oral; se centró en un intercambio de preguntas y respuestas entre el investigador y los participantes, facilitando así la recopilación de opiniones y perspectivas de estos últimos (Niño, 2019). Para esta técnica, se usó el instrumento guía de entrevista semiestructurada. Este instrumento permitió que la información

fuera más flexible, comenzando con una pregunta que podía ajustarse de acuerdo a las respuestas de los entrevistados (Troncoso y Amaya, 2017). La primera entrevista estuvo dirigida al docente y la segunda al terapeuta físico con el objetivo de conocer sobre el desarrollo de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual desde su experiencia laboral (ver Anexo 3 y 4).

Tabla 2

Técnicas e instrumentos

Técnica	Instrumento	¿A quién se aplica?	Objetivo
Observación participante	Diario de campo	Al aula de clases direccionada a el estudiante	Caracterizar el estado actual del desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual del Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.
Test	Prueba de Johanne Durivage para evaluar el Perfil Psicomotor	Estudiante con discapacidad intelectual del Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz	Obtener una medida integral del desarrollo motor del estudiante.
Entrevista	Guía de entrevista semiestructurada	Docente Terapeuta física	Conocer sobre el desarrollo de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual desde su experiencia laboral.

Nota: Elaboración propia.

2.2.1.4 Análisis e interpretación:

El análisis e interpretación, según Montero y León (2003), para realizar los análisis, se identificaron previamente los contenidos recurrentes que sirvieron como ejes temáticos. Estos ejes se relacionaron luego con elementos como personajes, situaciones, tareas, entre otros. En este apartado se realizó un análisis sobre cada instrumento de recolección de información aplicado en

esta investigación, con el objetivo de profundizar en el conocimiento sobre cómo se desenvuelven las subcategorías.

- **Análisis del diario de campo:**

Las investigadoras llevaron a cabo los diarios de campo y mantuvieron un registro continuo de las experiencias y actividades realizadas por el estudiante con discapacidad intelectual (DI) durante las clases de Educación Física a lo largo de todo el periodo académico. De este modo, la recolección de información reveló que el estudiante participó activamente en todas las actividades sugeridas por el docente durante las horas de clases.

En cuanto a la motricidad gruesa del estudiante, se notaron ciertas dificultades en el dominio corporal dinámico, como la coordinación general al saltar y reptar. De igual manera, hubo dificultades en la adaptación de ritmo, equilibrio y coordinación viso-motriz al receptor objetos. En el dominio corporal estático se encontraron dificultades en el autocontrol de la fuerza, control de la respiración durante una actividad de equilibrio y fluidez de movimientos (ver Anexo 1).

- **Análisis de la prueba de Johanne Durivage para evaluar el perfil psicomotor:**

La prueba de Johanne Durivage para Evaluar el Perfil Psicomotor posibilitó comprender el desarrollo individual e identificar posibles dificultades en la psicomotricidad. Este evaluador se aplicó durante las clases de Educación Física específicamente para el estudiante N.C., contando con datos informativos como nombre del evaluado, nombre de los evaluadores, edad del evaluado y fecha.

La prueba se aplicó durante las horas de clase; sin embargo, algunos indicadores fueron evaluados con la asistencia del docente de Educación Física. Respecto al dominio corporal dinámico y estático de la motricidad gruesa, se observó que N.C. presentó limitaciones en habilidades como caminar, correr, galopar y gatear, mostrando una falta de fluidez en sus movimientos y una ausencia de rigidez. A pesar de ello, demostró leves dificultades en cuanto al equilibrio y automatización en estas actividades.

En el siguiente apartado sobre saltar incluye habilidades como saltar con los dos pies juntos, con un pie y sobre obstáculos; como resultado se encontró que N.C. tiene poca soltura y rigidez; sin embargo, maneja ambos pies para todas las actividades. Así también N.C., al caminar sobre las

puntas de los dedos del pie sí tiene equilibrio; pero al caminar en cuclillas o cargar una caja tambalea.

El estudiante N.C. sí se adaptó a un ritmo según el sonido del tambor; también tiene nociones temporales al mover un pañuelo con los brazos rápido o despacio; sin embargo, presenta dificultades en la orientación temporal al realizar actividades como lanzar la pelota o correr más rápido que ella. Al finalizar la prueba, el docente mencionó que el estudiante se frustra cuando no puede realizar una actividad (ver Anexo 2).

- **Análisis de la guía de entrevista semiestructurada dirigida al docente:**

La entrevista semiestructurada fue dirigida al docente de la asignatura de Educación Física con el objetivo de conocer y comprender las dificultades y fortalezas que el estudiante con discapacidad intelectual presenta en su motricidad gruesa. De igual manera, se recolectó información acerca de las subcategorías relacionadas con esta área que son: dominio corporal dinámico y dominio corporal estático.

Con relación a la subcategoría del dominio corporal dinámico de la motricidad gruesa, el docente de la asignatura de Educación Física mencionó que el estudiante N.C. presenta dificultad en saltar y reptar, lo cual corresponde al indicador de coordinación general; además mencionó complicaciones en equilibrio. El estudiante no tiene problemas al lanzar objetos; sin embargo, presenta inconvenientes al receptor objetos, lo cual se manifestó en el indicador de la coordinación viso motriz.

En cuanto a la subcategoría del dominio corporal estático de la motricidad gruesa, el docente indicó que el estudiante presenta dificultad en el control de fuerza, fluidez y coordinación de movimientos; estos pertenecen a los indicadores de autocontrol, respiración y relajación. Además, el docente comentó que cuando no puede desarrollar una actividad relacionada con motricidad gruesa lo relaciona con actividades cotidianas o videos explicativos, puesto que a ellos lo nuevo les llama la atención y aprenden de mejor manera.

De esta manera, se evidenció que el estudiante N.C. enfrenta desafíos tanto en el dominio corporal dinámico como estático dentro del área de motricidad gruesa. En este sentido, se sugirió la implementación de nuevos recursos pedagógicos que permitan abordar estas dificultades de

manera efectiva. Además, se resalta la importancia de incorporar experiencias prácticas en el proceso de enseñanza, lo que facilitaría el aprendizaje y la adquisición de habilidades motoras en el estudiante (ver Anexo 3).

- **Análisis de la guía de entrevista semiestructurada dirigida a la terapeuta física:**

La entrevista semiestructurada fue dirigida a la terapeuta física del centro educativo, quien mencionó contar con nueve años de experiencia profesional; señaló que la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual (DI) es influenciada por diversos factores, ya sea de índole patológica o alguna afectación, lo que provoca dificultades en la independencia funcional, obstaculizando ciertas actividades de la vida diaria.

La terapeuta física mencionó que utiliza varias metodologías para desarrollar la motricidad gruesa en estudiantes con discapacidad intelectual como la de Bobath, Vojta, Perfetti y Kabat para mejorar el dominio corporal dinámico y dominio corporal estático incluyendo equilibrio, coordinación, marcha, postura, fuerza, propiocepción, estiramiento y flexibilidad (ver Anexo 4).

2.2.1.5 Elaboración del informe:

Para realizar el informe “se debe contar la historia de un modo cronológico, con descripciones minuciosas de los eventos y los lugares más relevantes” (Montero y León, 2003, p. 155). Para la elaboración del informe se tomó en cuenta cada fase investigativa, las cuales fueron descritas de manera cronológica junto a cada procedimiento realizado y explicando cómo se recogió dicha información. En el último apartado, se sintetizan aspectos necesarios que permitan la comprensión y análisis del caso en estudio. Así también, se establece la elaboración de una propuesta en torno a la problemática encontrada.

2.3 Triangulación de la información

La presente investigación utilizó la triangulación de datos, ya que se refirió al uso de diversas estrategias y fuentes de información durante la recopilación de datos, lo que facilitó la verificación y comparación de la información obtenida (Aguilar y Barroso, 2015). Se escogió la triangulación de datos porque proporcionó una base más sólida para la formulación de una interpretación más clara; además, permitió el uso de la observación, entrevista y test.

La triangulación de datos emergió como una herramienta invaluable en esta investigación, lo que permitió una validación sólida y comprensión más completa sobre la categoría de la motricidad gruesa y subcategorías como es el dominio corporal estático y el dominio corporal dinámico. Para la triangulación se usó la información recolectada en el diario de campo, guía de entrevista al docente de EEFF, guía de entrevista a la terapeuta física y la prueba de Johanne Durivage para evaluar el perfil psicomotor (ver Anexo 5).

Con base en los instrumentos aplicados, se destacó que el estudiante N.C., en la subcategoría de dominio corporal estático, en el indicador de tono muscular no presentó dificultades. Sin embargo, se evidenciaron desafíos para el estudiante N. C. en el indicador de autocontrol; estos desafíos se reflejaron en su falta de control de la fuerza, coordinación de movimientos y regulación de la velocidad de los movimientos. Es importante poseer un adecuado dominio del tono muscular para lograr controlar el cuerpo tanto en el movimiento como en posturas específicas (Pacheco, 2015).

Además, se observaron dificultades en el indicador de respiración, donde el estudiante no sincroniza su respiración con sus movimientos; esto es importante, ya que puede ser utilizada de manera provechosa para optimizar el desempeño en las tareas (Vayer, 1977, como se citó en Ilbay, 2011). Asimismo, se detectaron problemas en el indicador de relajación, donde el estudiante tiene dificultades para soltarse y realizar movimientos con fluidez; como lo destaca Guevara (2021), practicar técnicas de relajación ayuda a tomar conciencia del cuerpo tanto en movimiento como en reposo. Estas prácticas también son útiles para descansar después de realizar una actividad específica y para disfrutar de un entorno tranquilo y sereno.

En la subcategoría de dominio corporal dinámico el estudiante presenta dificultades en su equilibrio estático y leves dificultades en el dinámico, ya que el estudiante no mantiene posturas determinadas en movimiento ni estáticas. Por esta razón, al desarrollar tanto el equilibrio en movimiento como en posición estática ayudará al niño a reconocer sus capacidades y limitaciones, fomentando así la conciencia de su esquema corporal (Guevara, 2021).

En cuanto al indicador de ritmo, el estudiante no tuvo ninguna complicación. Aunque, presentó una leve dificultad en el indicador de coordinación, ya que en algunos casos no se adapta al espacio y sus movimientos. Para lograr una coordinación efectiva es necesario integrar

adecuadamente el esquema corporal y tener un conocimiento y control precisos del cuerpo (Pazmiño y Proaño, 2009).

En el proceso de triangulación de datos a través de la observación, se identificaron tanto fortalezas como áreas de mejora en el estudiante N.C. Estos hallazgos proporcionan una visión integral para diseñar estrategias educativas que potencien sus habilidades y apoyen su desarrollo integral. Estas fortalezas y áreas de mejora serán descritas a continuación:

- **Fortalezas**

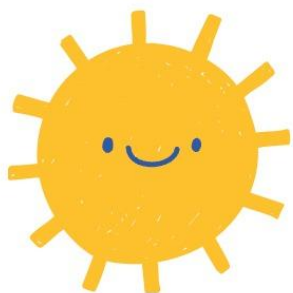
- El estudiante es responsable.
- N.C. se destaca por su respeto hacia los demás.
- El estudiante demuestra un interés genuino por aprender nuevas habilidades y conocimientos.

- **Debilidades**

- El estudiante tiende a experimentar frustración cuando enfrenta dificultades en alguna actividad.
- El estudiante presenta dificultades en el equilibrio y la coordinación motora gruesa.

En resumen, la aplicación de varias técnicas e instrumentos facilitó la identificación de los indicadores en los que el estudiante N.C. muestra mayores dificultades en el desarrollo de la motricidad gruesa, tales como el equilibrio, la coordinación y el autocontrol, entre otros aspectos. Con el objetivo de abordar estas necesidades educativas específicas, se plantea diseñar una propuesta de intervención que desarrolle la motricidad gruesa en el estudiante.

3 **Diseño de una Guía de Actividades para el Desarrollo de la Motricidad Gruesa en un Estudiante con Discapacidad Intelectual Moderada**



CAMINO CONTIGO

GUÍA DE ACTIVIDAD PARA DESARROLLAR LA MOTRICIDAD GRUESA



“Camino Contigo” Propone una Guía de Actividades Destinada a Desarrollar la Motricidad Gruesa en Estudiantes con Discapacidad Intelectual Moderada

En este capítulo se aborda el tercer objetivo específico, el cual se enfoca en diseñar una guía de actividades para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada del Décimo Año de EGB, dentro del área de Educación Física. La motricidad gruesa involucra la ejecución de movimientos de las diversas partes del cuerpo y requieren la activación de grandes grupos musculares para llevar a cabo una acción específica.

En cuanto a la motricidad gruesa el estudiante N.C. presenta dificultades en el dominio corporal estático en los indicadores de autocontrol, respiración y relajación. Sin embargo, en el indicador de tono muscular no presenta inconvenientes. Asimismo, en el dominio corporal dinámico presenta ciertas dificultades en los indicadores de equilibrio y coordinación; por otro lado, no presenta inconvenientes en el indicador de ritmo. Por consiguiente, es fundamental promover el desarrollo de esta habilidad en el estudiante N.C., de 15 años, con el propósito de mejorar su calidad de vida.

La propuesta de intervención está dirigida específicamente al desarrollo de la motricidad gruesa en los estudiantes del Décimo año de EGB, especialmente para el estudiante N.C. en la asignatura de Educación Física de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. Sin embargo, la implementación de la guía de actividades será aplicada por el docente de la asignatura.

La presente propuesta tiene como objetivo general fortalecer la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada del Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. Para alcanzar este objetivo general, se plantean dos objetivos específicos:

1. Potenciar el equilibrio, tono muscular, autocontrol, respiración y coordinación viso motriz en un estudiante con discapacidad intelectual moderada del Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.
2. Fomentar la autonomía y trabajo colaborativo en un estudiante con discapacidad intelectual moderada del Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

La relevancia de esta guía reside en su enfoque inclusivo, el cual se basa en la estrategia de aprendizaje basado en juegos, trabajo colaborativo y en algunos casos el aprendizaje individualizado. Su objetivo es aprovechar el potencial de todos los participantes para fortalecer sus capacidades motoras. Por esta razón, la guía se transforma en un instrumento versátil y adaptable para todos los alumnos, ya que no se limita a trabajar únicamente con el estudiante N.C., sino que busca abordar la motricidad gruesa de todos los estudiantes en el aula.

Además, la guía de actividades "Camino contigo" es pertinente, ya que tiene relación con el currículo de Educación Física del Ecuador. Esto se debe a que se tienen en cuenta los objetivos generales de aprendizaje que se relacionan con el dominio corporal estático y dominio corporal dinámico en esta área. Sin embargo, la guía de actividades plantea destrezas adaptadas de cada actividad según las necesidades específicas de los estudiantes. Es esencial mencionar que la propuesta, al estar relacionada con el currículo, garantiza que se enmarque dentro de los estándares educativos establecidos, facilitando su implementación en el contexto escolar.

3.1 Fundamentación Pedagógica

En este epígrafe, se realizará una exploración exhaustiva de varias posturas teóricas y conceptuales que se relacionan con la definición y los tipos de guías, con el objetivo de profundizar en la guía de actividades y su estructura correspondiente. Además, se analizará detalladamente la definición y clasificación de los recursos didácticos. Esto proporcionará una visión amplia que facilite la comprensión de su importancia y aplicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3.1.1 ¿Qué es una Guía?

Con el fin de desarrollar la propuesta de intervención, resulta esencial comprender la naturaleza de una guía. En este sentido, Pino y Urías (2020) afirman que la guía sirve como una herramienta didáctica y educativa, ya que ayuda a dirigir y simplificar el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que promueve la interacción entre los participantes como son: profesores, facilitadores y estudiantes.

La guía, al momento de ofrecer una adecuada orientación, promueve un entorno favorable para el intercambio de saberes y vivencias, lo que enriquece significativamente el desarrollo del proceso educativo, facilitando de esta manera el aprendizaje y la enseñanza. Además, la guía

fomenta una interacción dinámica entro la comunidad educativa, construyendo nuevos conocimientos.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje, existen varios tipos de guías que desempeñan roles específicos para facilitar la adquisición de conocimientos y habilidades. Algunos incluyen:

- **Guía Didáctica:** es un material educativo que, más que complementario, se transforma en un recurso importante de estimulación y asistencia, fundamental para el avance del proceso de enseñanza a distancia. De igual manera, facilita el aprendizaje autónomo al acercar al estudiante a los contenidos de aprendizaje, incluyendo textos tradicionales como otras fuentes informativas, mediante una variedad de recursos didácticos como explicaciones, ejemplos, comentarios, esquemas y otras actividades que permiten la interacción del docente en el contexto áulico (Aguilar, 2004).
- **Guía de actividades:** es un recurso educativo que proporciona instrucciones, como una planificación que ayuda a sistematizar y organizar de mejor manera la actividad a desarrollar (Minera y Batres, 2008).
- **Guía de recursos:** es una herramienta que brinda información detallada sobre la variedad de recursos disponibles para un propósito específico. La guía de recursos comúnmente se utiliza en contextos educativos (Luengo, 2011).
- **Guía metodológica:** es un documento que proporciona orientaciones detalladas sobre metodologías y procedimientos a seguir para una determinada actividad (Cipagauta y Córdoba, 2017).

3.1.2 Guía de actividades

La presente propuesta de intervención contempla la implementación de una guía de actividades. Como mencionan Pulla y Rojas (2023), la guía de actividades educativas es un documento que ofrece una serie de directrices y tareas que los docentes pueden emplear para el proceso de enseñanza sobre un tema o competencia particular a los estudiantes. De igual manera, Ribas et al. (2010) definen como un conjunto organizado de explicaciones sobre todas las actividades que los estudiantes de una asignatura específica deben llevar a cabo para alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos.

La guía de actividades en un contexto educativo es un recurso importante para orientar y motivar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, esta tiene el propósito de facilitar el desarrollo de habilidades en los estudiantes y garantizar un aprendizaje significativo en los estudiantes. En caso del docente, ayuda a planificar y ejecutar las actividades educativas de manera efectiva.

Para poder realizar una guía de actividades, se debe conocer primero su estructura, que según Arteaga y Figueroa (2004, como se citó en Espinoza y Urgiles, 2021) una guía de actividades es un recurso educativo que, aunque no tiene una estructura rigurosa, debe incluir elementos importantes como el tema objetivo, metodología, recursos, estrategias, evaluación, materiales y una descripción detallada de la actividad.

3.1.3 Recursos didácticos

Para trabajar con la guía de actividades se utilizará recursos didácticos los cuales son una herramienta de apoyo para los docentes y estudiantes, ya que permite interiorizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Según la Universidad Nacional Autónoma de México (2022), es un grupo de materiales organizados de manera coherente y con un orden lógico, diseñados con fines educativos para alcanzar un objetivo específico de aprendizaje o competencia.

De igual manera, Urrego-Reyes et al. (2022) alude que los recursos didácticos son un conjunto de elementos, los cuales facilitan que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea más factible de entender para los receptores de conocimientos. Así también, los recursos didácticos son útiles para confirmar, elaborar, consolidar y verificar los contenidos impartidos dentro de la hora de clase, con la meta de un aprendizaje significativo.

Los recursos didácticos desempeñan un papel fundamental en la pedagogía al facilitar el aprendizaje. Estos recursos son esenciales como apoyo para los contenidos a lo largo del proceso educativo. Además, tienen como objetivo estimular la creatividad en los estudiantes, promoviendo el desarrollo de habilidades emocionales y sociales de manera efectiva. Asimismo, es fundamental conocer acerca de la clasificación de los recursos didácticos, tal como lo señala Moya (2010):

- Textos impresos: manual o libro de estudio, libros de referencia o lectura, biblioteca del aula o del departamento, cuadernos de ejercicios, diversos impresos y materiales específicos como periódico, revistas o anuarios.

- Material audiovisual: proyectores, videos, películas.
- Tableros didácticos: pizarra convencional.
- Medios informáticos: programas informáticos apropiados, recursos interactivos y multimedia, y la red de internet.

3.2 Fundamentación Metodológica

En este epígrafe se abordarán los fundamentos metodológicos de la propuesta de intervención, partiendo desde el enfoque inclusivo en educación. También se describirán las estrategias de aprendizaje basado en juegos, trabajo colaborativo y aprendizaje individualizado, detallando sus definiciones y la importancia de su implementación en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de Educación Física.

3.2.1 Enfoque Inclusivo

El enfoque inclusivo se refiere a una forma de abordar situaciones, políticas o prácticas que buscan garantizar la participación equitativa entre todos. El presente enfoque anhela reconocer y valorar la diversidad de personas y grupos, incluyendo varios aspectos como raza, género, discapacidad, entre otros. El enfoque inclusivo pretende que las personas tengan una participación activa en el campo educativo.

Como alude Guerrero (2012) el enfoque inclusivo en un contexto educativo va de la mano con ciertos valores, como son: aceptación, pertenencia a la comunidad, relaciones personales, interdependencia, independencia y la consideración de padres y profesores como una comunidad de aprendizaje. Los valores inclusivos fortalecen la participación y adaptación a diferentes espacios o situaciones de forma activa. El enfoque inclusivo en una propuesta permite que todos los participantes logren tener un pensamiento crítico y reflexivo sobre la actividad que se realiza.

3.2.2 Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ)

Es fundamental comprender la definición del Aprendizaje Basado en el Juego (ABJ), ya que pretende que los estudiantes tengan un aprendizaje significativo y dinámico. Según Danniels y Pyle (2018), el aprendizaje basado en el juego se centra en la adquisición de conocimientos a través de actividades lúdicas. Esta metodología facilita el aprendizaje mediante la diversión, interacción social y la motivación por parte de los estudiantes.

Del mismo modo, Martín y Pastor (2020) menciona que el aprendizaje basado en el juego es una metodología relevante en la educación, puesto que ofrece una experiencia diferente y práctica. Además, tiene la visión de un ambiente diferente en el contexto áulico, especialmente en los estudiantes para que de esta manera se motiven y participen en el aprendizaje. El aprendizaje basado en juego tiene un impacto importante en el docente, ya que este hace que abandone lo tradicional, convirtiéndose en un mediador de los procesos emocionales y de aprendizaje.

3.2.3 Trabajo colaborativo

De igual manera, es importante mencionar la metodología de trabajo colaborativo, la cual comprende que es un modelo de aprendizaje interactivo, puesto que este invita a que todos los participantes trabajen de manera conjunta, reforzando talentos y competencias (Revelo-Sánchez et al., 2018). El trabajo colaborativo fomenta el apoyo entre grupos de personas, los cuales trabajan con un objetivo o destreza común.

Como menciona Jiménez (2009), el trabajo colaborativo considera de forma positiva y constructiva todas las perspectivas de los integrantes del equipo. Además, es necesario que todos los participantes puedan aportar ideas o argumentos para poder llegar al objetivo planteado. La aplicación de la metodología del trabajo colaborativo en los contextos educativos es beneficiosa, ya que capacita a los estudiantes a ofrecer nuevos puntos de vista críticos y significativos.

3.2.4 Aprendizaje individualizado

El aprendizaje individualizado en el enfoque educativo reconoce que los estudiantes aprenden de forma diferente, puesto que se diseñan aprendizajes individuales que ayudan al desarrollo personal y académico de los estudiantes. Asimismo, como aluden Gutiérrez-Fresneda y Verdú-Llorca (2018), el aprendizaje individualizado o individual ayuda a los estudiantes a aprender de acuerdo a su propio ritmo, en función de las posibilidades, intereses y capacidades de la persona. De igual forma, como manifiesta Ocapana (2024):

El aprendizaje individualizado se refiere a un enfoque educativo que se adapta a las necesidades y preferencias de cada estudiante de manera única, en lugar de seguir un modelo de instrucción o currículo uniforme para todos los estudiantes, el aprendizaje individualizado reconoce que cada persona tiene diferentes ritmos de aprendizaje, estilos de aprendizaje y habilidades previas. (p. 37)

3.3 Orientaciones Metodológicas

La propuesta de intervención es una guía de actividades, la cual cuenta con 16 actividades que trabajan la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual. Además, es importante mencionar que ocho actividades se basan en el dominio corporal estático, la cual se trabajará el tono muscular, autocontrol, respiración y relajación. En el dominio corporal dinámico se trabajará ocho actividades, el cual será centrado en el equilibrio, ritmo, coordinación general y viso – motriz.

Cada sesión de la guía de actividades seguirá la estructura que comprende los siguientes elementos: objetivo, actividad, recursos, tiempo y evaluación. De igual manera, las metodologías utilizadas en las dieciséis actividades de la propuesta de intervención “Camino contigo” son el aprendizaje basado en el juego, trabajo colaborativo y aprendizaje individualizado, el cual pretende fortalecer la motricidad gruesa del estudiante N.C. en la asignatura de Educación Física del Décimo Año de EGB.

La propuesta de intervención está planteada para implementarse en dieciséis semanas, con los estudiantes con discapacidad intelectual moderada del Décimo año de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. Cada semana, en la asignatura de Educación Física, se realizará una sesión de treinta a cuarenta minutos de duración, según el horario de clases establecido por la institución.

Tabla 3

Calendarización del programa de intervención de la guía de actividades

Población objetivo	Estudiante con discapacidad intelectual moderada
Nivel	Décimo año de EGB
Número de sesiones semanales	1 sesión cada semana
Duración de cada sesión	30 a 40 minutos
Duración de la intervención	16 semanas

Nota: Elaboración propia.

3.4 Desarrollo de actividades

A continuación, se presenta una serie de dieciséis actividades diseñadas para promover el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual. A su vez, es

importante mencionar que existen ocho actividades destinadas al dominio corporal estático, las cuales son: “Ordeno mi casa”, “Soy libre para moverme”, “Yo controlo mi fuerza”, “Circuito de control de fuerza”, “Soy un globo”, “Un respiro en acción”, “Mi momento relax” e “Imito la tarjeta”.

De igual manera, se trabajan ocho actividades asignadas al dominio corporal dinámico, las cuales son: “Equilibrio con las huellas de las manos y pies”, “Equilibrio firme”, “Avión de texturas”, “Sintamos el ritmo”, “Creemos un baile juntos”, “Descubre al impostor”, “Vendados avanzamos” y “Muévete y gana”. Ahora bien, se presentan las dieciséis actividades mencionadas:

Tabla 4

Actividad: Ordeno mi casa

Actividad: Ordeno mi casa
<p>Objetivo: Fortalecer la funcionalidad de los músculos de las extremidades inferiores para mejorar la movilidad.</p>
<p>Desarrollo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fase 1: Calentar músculos <ol style="list-style-type: none"> 1. Skipping. 2. 10 sentadillas. 3. 5 flexiones de brazos con el pecho en el suelo. 4. Estirar piernas y brazos. • Fase 2: Se presentará pictogramas de la postura correcta de agacharse y levantar un objeto, por ejemplo: <ol style="list-style-type: none"> 1. Flexionar las rodillas, no la cintura o la espalda. 2. Apriete los músculos del estómago a medida que levanta el objeto o lo baja. 3. Mantenga el objeto lo más cerca que pueda del cuerpo. 4. Levante los objetos lentamente, usando los músculos de las caderas y las rodillas. • Fase 3: Ordeno mi casa <ol style="list-style-type: none"> 1. En la tina (A) se encuentra objetos de juguetes de una casa como son: muebles, ollas, televisión, entre otros. 2. En otro lugar está 1 cartón en forma de una casa (B).

3. Los estudiantes tendrán que ir al lugar A y con una buena postura agacharse a coger los objetos de los utensilios de la casa y luego ir al lugar B para ordenar así una habitación, cocina y sala.

- Fase 4: Se repite la secuencia con todos los estudiantes

Recursos:

- Tina.
- Juguetes de una habitación.
- Juguetes de una sala.
- Juguetes de una cocina.
- Una casa de cartón mediana.
- Pictogramas.

Tiempo: 40 minutos.

Evaluación:

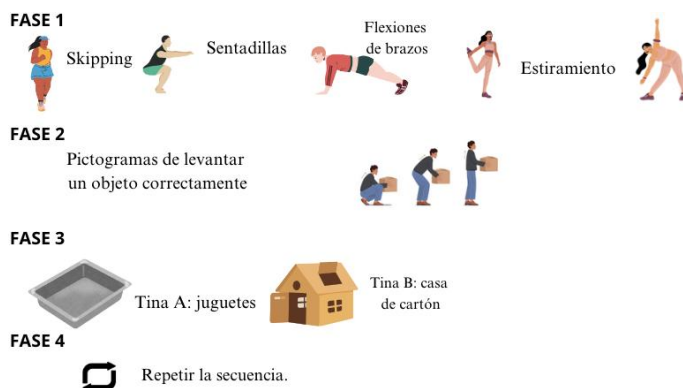
Técnica: Observación

Instrumentos: Lista de cotejo

Nota: Elaboración propia.

Figura 1

Diagrama: Ordeno mi casa



Nota: Elaboración propia.

Tabla 5

Actividad: Soy libre para moverme

Actividad: Soy libre para moverme

Objetivo: Fortalecer la función muscular en las extremidades inferiores para facilitar el movimiento.

Desarrollo:

1. Los estudiantes realizan un calentamiento de sus brazos, piernas; entre otros.
2. Los estudiantes tienen que colocarse en forma de círculo.
3. Entregar una pelota a cada estudiante.
4. Al momento de que la canción empiece a sonar, los estudiantes tienen que lanzar la pelota hacia arriba mientras bailan varias veces.
5. Las canciones serán variadas como: reggaetón, bachata, zumba, entre otros.
6. El resultado es que los estudiantes no hagan caer la pelota mientras bailan.

Recursos:

- Parlante.
- Variedad de música descargada en un dispositivo electrónico.
- Pelotas pequeñas.

Tiempo: 30 minutos.

Evaluación:

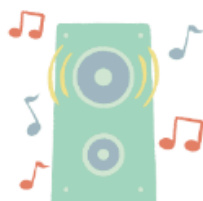
Instrumentos: Lista de cotejo

Técnica: Observación

Nota: Elaboración propia.

Figura 2
Diagrama: Soy libre para moverme


Estudiantes en círculo



Música de varios ritmos



Lanzar la pelota mientras bailan

Nota: Elaboración propia.

Tabla 6
Actividad: Yo controlo mi fuerza

Actividad: Yo controlo mi fuerza

Objetivo: Potenciar el autocontrol para promover una respuesta positiva en el movimiento.

Desarrollo:

Participan todos los estudiantes.

Se trata de formar dos grupos para llevar a cabo una actividad que consta de dos etapas.

ETAPA 1

La distancia estimada de la fase 1 a la fase 2 es de tres metros.

- **Fase 1**
 1. Coger la pelota.
 2. Mientras camina hacia la fase 2, debe ir lanzando la pelota hacia arriba y cogiéndola nuevamente sin hacer caer.
- **Fase 2**
 1. Se encuentran dos conos.
 2. Con la pelota de la fase 1, patear con fuerza moderada hacia los conos y tratar de virarlos.

ETAPA 2

La distancia estimada de la fase 1 a la fase 2 es de tres metros.

- **Fase 1**
 1. Coger la pelota.
 2. Mientras camina hacia la fase 2, debe ir pateando la pelota.
- **Fase 2**
 1. Se encuentra 1 cono.
 2. Con la pelota de la fase 1, patear con fuerza moderada hacia el cono y tratar de virarlo.

Se repite la actividad las veces que sean necesarias.

Recursos:

- Pelota de fútbol pequeña.
- Dos conos medianos.

Tiempo: 30 a 40 minutos.

Evaluación:

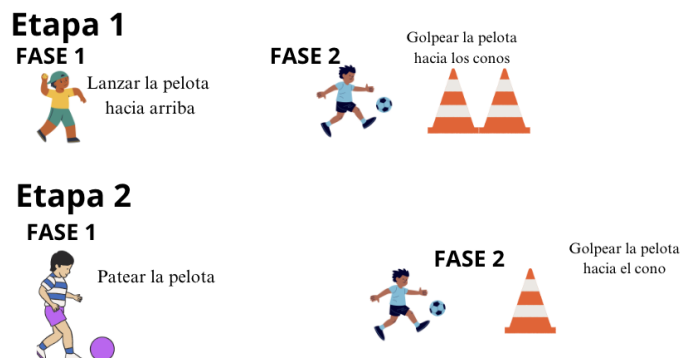
Técnica: Observación

Instrumentos: Lista de cotejo

Nota: Elaboración propia.

Figura 3

Diagrama: Actividad Yo controlo mi fuerza



Nota: Elaboración propia.

Tabla 7

Actividad: Circuito de control de fuerza

Actividad: Circuito de control de fuerza

Objetivo: Promover el autocontrol para una respuesta positiva en la fuerza de las piernas.

Desarrollo:

Realiza el circuito:

- **Parte 1:** Se establecerá una fila de cinco de manera lineal. La persona que realiza la actividad deberá rodear los conos siguiendo una trayectoria curva mientras camina.
- **Parte 2:** Después de completar la primera parte, se encontrará una soga colocada en el suelo. La persona deberá tomar la soga y realizar diez saltos.
- **Parte 3:** Después de finalizar los saltos con la soga, se encontrará un espacio con diez cartulinas de colores dispuestas en el suelo. La persona deberá saltar sobre cada cartulina, una detrás de otra, hasta llegar al final.

Esta actividad se puede llevar a cabo en grupos para fomentar la colaboración y trabajo en equipo.

Recursos:

- Conos.
 - Soga.
 - Cartulinas de colores.
-

Tiempo: 30 a 40 minutos.

Evaluación:

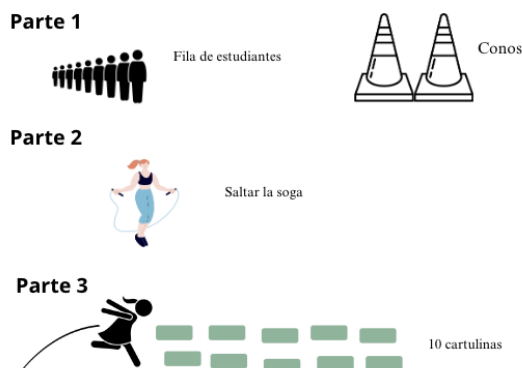
Técnica: Observación.

Instrumentos: Lista de cotejo

Nota: Elaboración propia.

Figura 4

Diagrama: Circuito de control de fuerza



Nota: Elaboración propia.

Tabla 8

Actividad: Soy un globo

Actividad: Soy un globo

Objetivo: Facilitar la respiración y optimizar la función de las extremidades superiores e inferiores.

Desarrollo:

1. Participan todos los estudiantes.
2. Todos deben sentarse en la colchoneta.
3. La persona encargada deberá sentarse en frente de todos y escanear un código QR, el cual le llevará a un video con música de la naturaleza y se reproducirá en un parlante.

https://www.youtube.com/watch?v=gPmgmpT_Lnw



4. Cerrar los ojos e imaginar que son un globo.
5. Invítalos a inflar su estómago como si fuera un globo (respiración profunda).
6. Una vez inflado el estómago retenlo dos segundos y luego expira votando el aire del pecho y luego del estómago.
7. Volver hacer el ejercicio 5 veces, con pausas de 1 minuto.
8. Una vez terminada felicita al estudiante y pregúntale cómo se siente.

Recursos:

- Colchoneta.

- Parlante.
- Código QR impreso.

Tiempo: 40 minutos.

Evaluación:

Técnica: Observación

Instrumentos: Lista de cotejo

Nota: Elaboración propia.

Figura 5

Diagrama: Actividad Soy un globo



Nota: Elaboración propia.

Tabla 9

Actividad: Un respiro en acción

Actividad: Un respiro en acción

Objetivo: Estabilizar la frecuencia respiratoria para asegurar una respiración adecuada y confortable.

Desarrollo:

Todos los estudiantes participan.

Consta de 3 fases.

- Fase 1
 1. Los estudiantes se ponen en grupos de 5.
 2. Los estudiantes tienen que relajarse.
 3. Los estudiantes empiezan a respirar 5 veces correctamente (inhalando y exhalando).
 4. Todos los estudiantes deben dominar la respiración correcta.
- Fase 2
 1. Los estudiantes empezarán a realizar actividad física mientras respiran.
 2. Darán 2 vueltas al patio.
 3. Realizarán 5 sapitos.
 4. Realizarán 5 flexiones de pecho.
- Fase 3
 1. El grupo que haya realizado adecuadamente todas las actividades y no haya tenido ningún mareo en el transcurso de los ejercicios, será el grupo ganador, puesto que realizó una buena respiración.

Recursos:

- Patio.

Tiempo: 30 a 40 minutos.

Evaluación:

Técnica: Observación

Instrumentos: Lista de cotejo

Nota: Elaboración propia.

Figura 6

Diagrama: Actividad Un respiro en acción



Nota: Elaboración propia.

Tabla 10

Actividad: Mi momento relax

Actividad: Mi momento relax
Objetivo: Reducir la tensión física y emocional para el bienestar mental.
Desarrollo: Participan todos los estudiantes.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se coloca una colchoneta en el piso. 2. Los estudiantes se sientan en la colchoneta. 3. Los estudiantes se colocan en una postura cómoda con la espalda recta. 4. Buscan el equilibrio en la postura (inclinándose hacia adelante o hacia atrás). 5. Realizan 5 respiraciones profundas y lentas. 6. Empiezan a sentir como se oxigena tu cuerpo. 7. Mientras respira, empieza a estirar tus piernas y brazos lentamente. 8. Piensa en todas las cosas positivas que te han pasado en la semana. 9. La persona misma se dice: “Soy valioso y tengo paz en mi cuerpo y alma”. 10. Para terminar el ejercicio vuelve hacer 3 respiraciones lentas. 11. Abre los ojos y se dan un aplauso.
Recursos:
<ul style="list-style-type: none"> • Colchoneta.

Tiempo: 40 minutos.

Evaluación:

Técnica: Observación

Instrumentos: Lista de cotejo

Nota: Elaboración propia.

Figura 7

Diagrama: Actividad Mi momento relax



Nota: Elaboración propia.

Tabla 11

Actividad: Imito la tarjeta

Actividad: Imito la tarjeta

Objetivo: Reducir el estrés y tensión muscular.

Desarrollo:

1. Se coloca a los estudiantes en una fila.
2. La persona a cargo de la actividad tendrá que ir sacando la tarjeta que corresponde a la secuencia posturas básicas de pie (yoga).
3. Existirá la postura: montaña, la pinza, la silla, guerrero I, guerrero II, triángulo y el árbol.
4. La persona a cargo tendrá que ir mostrando las tarjetas para que los estudiantes puedan imitar las posturas mencionadas anteriormente.

Recursos:

- Tarjetas de posturas de yoga.

Tiempo: 30 minutos.

Evaluación:

Técnica: Observación

Instrumentos: Lista de cotejo

Nota: Elaboración propia.

Figura 8

Diagrama: Actividad Imito la tarjeta



Nota: Elaboración propia.

Tabla 12

Actividad: Equilibrio con las huellas de las manos y los pies

Actividad: Equilibrio con las huellas de las manos y los pies

Objetivo: Fortalecer la estabilidad estática del estudiante.

Desarrollo:

1. Organizar en el suelo una variedad de huellas de pies y manos dispuestas en forma circular, ocupando todo el espacio disponible. Estas huellas servirán como guía para adoptar diferentes posturas corporales, por ejemplo, mantener el equilibrio con el pie izquierdo, con una mano y un pie en el suelo, entre otras opciones.
 2. Realizar ejercicios de calentamiento.
 3. Indicar a los estudiantes que deberán estar bailando en el centro del espacio designado. Cuando la música se detenga, deberán rápidamente ubicarse sobre una de las huellas dispuestas en el suelo, manteniéndolas en su lugar sin moverlas.
 4. Progresivamente, se irán retirando las huellas del suelo hasta que solo quede una.
 5. El estudiante que logre mantenerse sobre esa huella hasta el final del juego será declarado ganador.
-

Reglas:

- Una vez que los estudiantes se ubiquen sobre una huella, no pueden moverla ni alterarla de ninguna manera osino serán descalificados.
-

Recursos:

- Huellas de manos y pies.
- Cinta
- Parlante.
- Música.

Tiempo: 40 minutos

Evaluación:

Técnica: Observación

Instrumentos: Lista de cotejo

Indicaciones para las huellas de manos y pies:

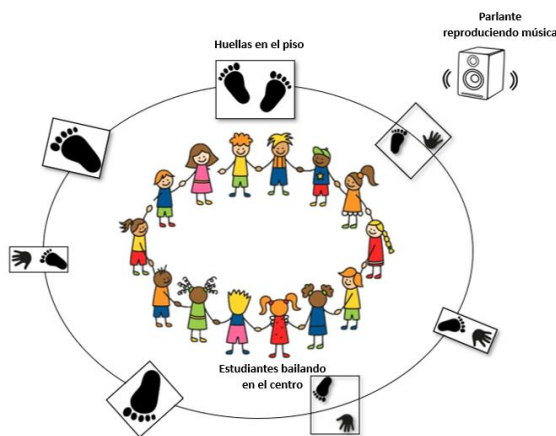
Materiales: hojas de colores

1. Pensar las distintas posiciones que se quieren realizar.
2. Dibujar las siluetas de manos y pies que sean de la posición pensada en hojas del mismo color.
3. Repetir el proceso hasta que se tengan las siluetas necesarias para crear la actividad.

Nota: Elaboración propia.

Figura 9

Diagrama: Actividad Equilibrio con las huellas de las manos y los pies



Nota: Elaboración propia.

Tabla 13

Actividad: Equilibrio Firme

Actividad: Equilibrio Firme

Objetivo: Fortalecer la estabilidad dinámica del estudiante.

Desarrollo:

1. Realizar ejercicios de calentamiento.
2. Formar tres equipos y alinearse en línea recta.
3. Cada estudiante debe seguir la línea recta sin desviarse, llevando un rollo con una pelota encima.
4. Con una sola mano, colocar la pelota en la caja sin dejarla caer.
5. Después, cada estudiante seguirá la línea en zigzag, manteniendo el rollo y la pelota en equilibrio.
6. En esta etapa, cada estudiante llevará una balanza con dos pelotas, sin dejarlas caer mientras siguen la línea recta.
7. Colocar la pelota en la caja sin hacerla caer.
8. Mantener el equilibrio en la balanza con dos pelotas, sigan la línea en zigzag sin desviarse.
9. Nuevamente, colocar la pelota en la caja sin hacerla caer.
10. El equipo que complete todas las etapas primero será el ganador.

Reglas:

- El estudiante no puede hacer caer la pelota, si hace caer la pelota debe repetir la actividad.
- Todos los del grupo deben de participar turnándose.

Recursos:

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Rollos de papel higiénico • Pelotas pequeñas | <ul style="list-style-type: none"> • Balanza (tubo o palo y dos platos planos) • Cajas • Tiza o cinta |
|---|--|

Tiempo: 40 minutos

Evaluación:

Técnica: Observación

Instrumentos: Lista de cotejo

Indicaciones para crear la balanza:

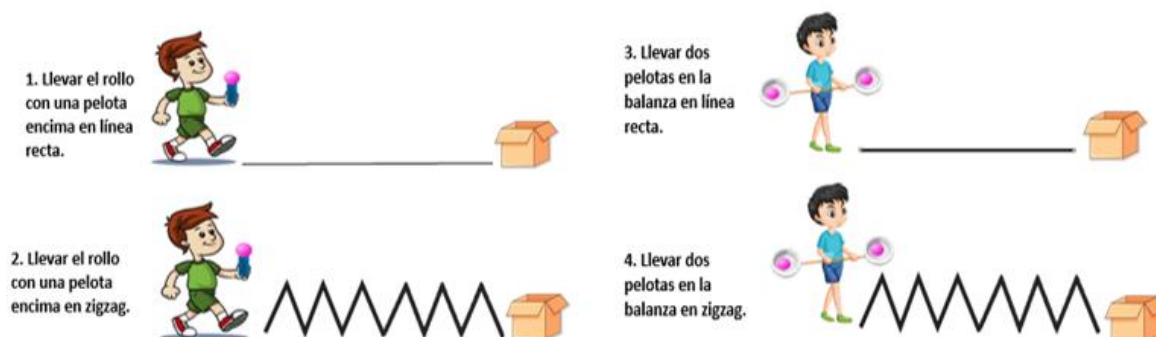
Materiales: Un palo o tubo, dos platos, pistola y barras de silicón.

1. Conseguir un palo de aproximadamente 1 metro y decorar al gusto.
2. A los lados del palo pegar un plato con el silicón.

Nota: Elaboración propia.

Figura 10

Diagrama: Actividad Equilibrio firme



Nota: Elaboración propia.

Tabla 14

Actividad: Avión de texturas

Actividad: Avión de texturas

Objetivo: Fortalecer la estabilidad dinámica del estudiante.

Desarrollo:

1. Realizar ejercicios de calentamiento.
2. Todos los participantes tienen que estar vendados los ojos y descalzos.
3. Dentro de una caja habrá unas tarjetas con texturas, el cual el estudiante deberá agarrar alguna tarjeta y sentir su textura.
4. Tendrá que brincar por el avión con un solo pie o con los dos en el caso de que estén dos casillas juntas (se tendrá una persona encargada para indicar si la persona debe brincar con uno o con los dos pies).
5. El recorrido del avión es de ida y vuelta, al momento de regresar deberá pararse con los dos pies en la casilla de la textura que le salió en la tarjeta.

Reglas:

- El participante debe saltar con un solo pie.

- El participante no puede preguntar a los demás cuál es la textura que le toco o donde está ubicada en el avión.
- El resto de jugadores no pueden ayudarlo.

Recursos:

- Caja pequeña

- Tarjetas de texturas

- Avión/Rayuela

Tiempo: 40 minutos**Evaluación:**

Técnica: Observación

Instrumentos: Lista de cotejo

Indicaciones para crear el avión/ rayuela:

1. En un cartón se recortarán varios rectángulos grandes.
2. En cada rectángulo se pegará una textura como algodón, plumas, etc.

Nota: Elaboración propia.**Figura 11***Diagrama: Actividad Avión de texturas**Nota:* Elaboración propia.**Tabla 15***Actividad: Sintamos el ritmo***Actividad: Sintamos el ritmo****Objetivo:** Potenciar la capacidad de reconocer y reproducir patrones rítmicos en el estudiante.**Desarrollo:**

1. Los estudiantes se ubican a una distancia prudente para evitar algún inconveniente.

-
2. Se realizará ejercicios de calentamiento.
 3. Se colocará música y los estudiantes deberán bailar libremente.
 4. Los estudiantes deberán estar atentos a las consignas que dirá el docente y deberán hacerlas al ritmo de la música que serán las siguientes:
 - Circunducciones de brazos: movimientos circulares amplios con los brazos.
 - Polichinelas: Dar saltos abriendo las piernas y los brazos hasta juntarlos con las palmas de manera repetitiva.
 - Brinca
 - Trota
-

Recursos:

- Música
 - Parlante
-

Tiempo: 40 minutos**Evaluación:**

Técnica: Observación

Instrumentos: Lista de cotejo

Nota: Elaboración propia.

Figura 12

Diagrama: Actividad Sintamos el ritmo



Nota: Demostración de niños bailando. Fuente: Pinterest.

Tabla 16*Actividad: Creemos un baile juntos*

Actividad: Creemos un baile juntos

Objetivo: Potenciar la capacidad de reconocer y reproducir patrones rítmicos en el estudiante.

Desarrollo:

1. Se realizará ejercicios de calentamiento.
2. Se crearán dos grupos de trabajo.
3. Se entregará varias tarjetas al azar a cada grupo, cada tarjeta tendrá un ritmo y un paso diferente de baile.
4. Los estudiantes deberán replicar cada movimiento que observan según las tarjetas que les toco.
5. Cada grupo deberá demostrar los pasos que contenían las tarjetas uniéndolos para crear una coreografía.
6. La coreografía se presentará al frente de toda la clase.

Recursos:

- Tarjetas
- Parlante
- Música

Tiempo: 40 minutos

Evaluación:

Técnica: Observación

Instrumentos: Lista de cotejo

Indicaciones para crear las tarjetas:

Materiales: Cartulinas, impresiones de los QR, dibujos y videos.

1. Recortar las cartulinas en tamaño A5 (14,8 x 21 cm).
2. Buscar los videos sobre diferentes ritmos y pasos a realizar.
3. Copiar el link y pegarlo en una página que genere códigos QR.
4. Imprimir el código QR y pegarlo en una cara de la cartulina.
5. Buscar imágenes (pictogramas) donde se realice el paso e imprimir.
6. Pegar en la otra cara de la cartulina.

Nota: Elaboración propia.

Figura 13

Diagrama: Actividad Creemos un baile juntos



Nota: Elaboración propia.

Tabla 17

Actividad: Descubre al impostor

Actividad: Descubre al impostor

Objetivo: Reforzar la capacidad de desplazamiento en el espacio mediante movimientos más eficaces y coordinados en el estudiante.

Desarrollo:

1. En el patio habrá varias estaciones equipadas con hulas, cuerdas, conos, etc.
 2. Se realizará ejercicios de calentamiento.
 3. Todos los estudiantes permanecerán con los ojos cerrados mientras el docente toca el hombro de uno de ellos. El estudiante que haya sido tocado será designado como el impostor.
 4. Ningún estudiante puede hablar; la manera en que el impostor descalifica a otro estudiante es haciendo contacto visual con él y parpadeando tres veces seguidas.
 5. Los demás estudiantes deberán ir rotando por las actividades de cada estación.
 6. Si los estudiantes descubren al impostor, el resto del equipo gana; si no lo descubren, el impostor gana.
-

Reglas:

- Los estudiantes no podrán hablar en ningún momento.
 - Todos los estudiantes deberán ir realizando las diversas estaciones.
-

- Si el estudiante es descalificado deberá sentarse en el lugar, sin decir nada.

Recursos:

- Cuerdas
- Conos

- Hulas
- Pelotas
- Picos de botellas de plástico y tapas

Tiempo: 40 minutos

Evaluación:

Técnica: Observación

Instrumentos: Lista de cotejo

Nota: Elaboración propia.

Figura 14

Diagrama: Actividad Descubre al impostor



Nota: Elaboración propia.

Tabla 18

Actividad: Vendados avanzamos

Actividad: Vendados avanzamos

Objetivo: Reforzar la capacidad de desplazamiento en el espacio mediante movimientos más eficaces y coordinados en el estudiante.

Desarrollo:

1. Se instalará una cuerda que se extenderá de un extremo al otro del patio. Siguiendo la cuerda se colocarán obstáculos como conos, cajas, hulas, entre otros.
2. Se realizará ejercicios de calentamiento.

3. Todos los estudiantes harán un recorrido por el circuito para conocer cómo será el trayecto.
4. Todos los estudiantes se vendarán los ojos y, sujetándose de la cuerda, deberán avanzar hacia el extremo opuesto. Mientras avanzan, tendrán que ir esquivando obstáculos colocados en el camino.
5. Repetir las veces que sean necesarias.

Reglas:

- No pueden sacarse la venda.
- No deben correr.

Recursos:

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Cuerda • Vendas | <ul style="list-style-type: none"> • Cajas • Conos • Hulas |
|--|---|

Tiempo: 40 minutos

Evaluación:

Técnica: Observación

Instrumentos: Lista de cotejo

Nota: Elaboración propia.

Figura 15

Diagrama: Actividad Vendados avanzamos



Nota: Elaboración propia.

Tabla 19*Actividad: Muévete y gana*

Actividad: Muévete y gana

Objetivo: Reforzar la capacidad de desplazamiento en el espacio mediante movimientos más eficaces y coordinados en el estudiante.

Desarrollo:

1. Colocar el tablero, los dados y las tarjetas de acciones o desafíos en una superficie plana.
 2. Distribuye obstáculos alrededor del tablero.
 3. Se realizará ejercicios de calentamiento.
 4. Pedir a uno de los estudiantes que tire el dado, tendrá que ir brincando por cada casilla hasta el número que le salió en el dado.
 5. El estudiante tendrá que realizar las diversas actividades que le ira indicando el tablero.
 6. Repetir el proceso del punto 3 y 4 con todos los estudiantes hasta que lleguen a la casilla final.
-

Reglas:

- Todos los participantes deberán respetar los turnos.
 - El participante debe cumplir con las indicaciones del tablero, caso contrario pierde un turno.
 - Para poder avanzar en el tablero deben ir brincando.
-

Recursos:

- Dado
 - Tablero de juego (grande).
 - Tarjetas en acciones o desafíos.
-

Tiempo: 40 minutos

Evaluación:

Técnica: Observación

Instrumentos: Lista de cotejo

Indicaciones para crear el tablero:

Materiales: Cartón y marcadores.

1. Con el cartón hacer 20 rectángulos de tamaño A3.
 2. Escribir en el tablero diferentes acciones que deben realizar los estudiantes, así mismo contarán con fortunas y desafíos.
-

Indicaciones para crear las tarjetas de fortuna y desafío:

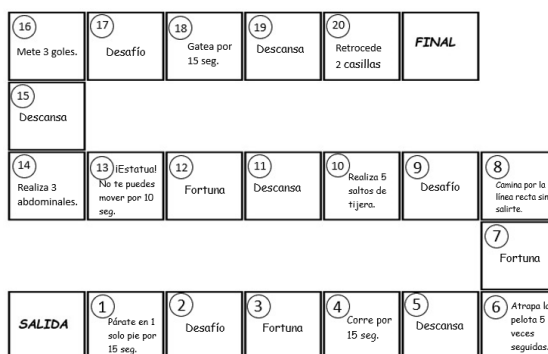
Materiales: Cartulinas, marcadores, imágenes y códigos QR.

1. Recortar las cartulinas de tamaño A5.
2. Buscar los videos sobre los diferentes desafíos a realizar.
3. Copiar el link y pegarlo en una página que genere códigos QR.
4. Imprimir el código QR y pegarlo en una cara de la cartulina.
5. Buscar imágenes (pictogramas) donde se realice el paso e imprimir.
6. Pegar en la otra cara de la cartulina.

Nota: Elaboración propia.

Figura 16

Esquema del tablero para la actividad Muévete y gana.



Nota: Elaboración propia.

3.5 Resultados esperados

Con la implementación de la propuesta “Camino contigo”, se aspira desarrollar la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual de Décimo EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. Esta iniciativa se centra en diseñar actividades específicas que abordan las necesidades individuales del estudiante, brindando un desarrollo integral.

Además, la propuesta pretende fortalecer el dominio corporal estático, incluyendo aspectos como el control del tono muscular, autocontrol, respiración y relajación. Del mismo modo, se busca potenciar el dominio corporal dinámico, promoviendo habilidades como el equilibrio, ritmo, coordinación viso-motriz; y finalmente, se pretende mejorar la coordinación general de la motricidad gruesa. A través de la guía de actividades se espera que el estudiante con discapacidad

intelectual (DI) no solo desarrolle su motricidad gruesa, sino que también adquiera habilidades para su vida diaria y su participación activa en diversas actividades sociales y educativas.

3.6 Evaluación

La evaluación de las actividades propuestas se llevará a cabo mediante el empleo de listas de cotejo, herramientas que incluyen indicadores específicos destinados a evaluar la competencia requerida en cada uno de los dominios corporales. El propósito de esta evaluación radica en la recopilación de información para conocer los avances alcanzados o las dificultades encontradas por parte del estudiante. En este contexto, se procederá a presentar las listas de cotejo pertinentes:

Tabla 20

Evaluación de las Actividades Ordeno mi casa y Soy libre para moverme

Evaluación: Tono Muscular	Logrado	Vías de logro	No logrado
El estudiante tiene buena elasticidad muscular.			
El estudiante tiene coordinación de la musculatura agonista.			
El estudiante tiene coordinación de la musculatura antagonista.			
El estudiante posee control postural.			
Observaciones:			

Nota: Elaboración propia.

Tabla 21

Evaluación de las Actividades Yo controlo mi fuerza y Circuito de control de fuerza

Evaluación: Autocontrol	Logrado	Vías de logro	No logrado
El estudiante controla su fuerza.			
El estudiante coordina los movimientos.			
El estudiante regula la velocidad de sus movimientos.			
Observaciones:			

Nota: Elaboración propia.

Tabla 22*Evaluación de las Actividades Soy un globo y Un respiro en acción*

Evaluación: Respiración	Logrado	Vías de logro	No logrado
El estudiante sincroniza la respiración.			
El estudiante retiene el aire en su cuerpo adecuadamente.			
El estudiante controla la respiración durante toda la actividad.			
Observaciones:	<i>Nota:</i> Elaboración propia.		

Tabla 23*Evaluación de las Actividades Mi momento de relax e Imito la tarjeta*

Evaluación: Relajación	Logrado	Vías de logro	No logrado
El estudiante concientiza su cuerpo.			
El estudiante tiene fluidez en los movimientos.			
El estudiante realiza movimientos sin esfuerzo aparente.			
Observaciones:	<i>Nota:</i> Elaboración propia.		

Tabla 24*Evaluación de la Actividad Equilibrio con las huellas de las manos y los pies*

Evaluación: Equilibrio	Logrado	Vías de logro	No logrado
El estudiante mantiene una determinada posición en un mismo estado por 5 segundos.			
El estudiante mantiene una determinada posición en un mismo estado por 15 segundos.			
El estudiante mantiene una determinada posición en un mismo estado por 25 segundos.			
Observaciones:	<i>Nota:</i> Elaboración propia.		

Tabla 25*Evaluación de las Actividades Equilibrio Firme y Avión de texturas*

Evaluación: Equilibrio	Logrado	Vías de logro	No logrado
El estudiante mantiene el equilibrio al momento de caminar por la línea recta y llevar un objeto en una mano.			
El estudiante mantiene el equilibrio al momento de caminar por la línea en zigzag y llevar un objeto en una mano.			
El estudiante mantiene el equilibrio al momento de caminar por la línea recta y utiliza las dos manos para llevar un objeto.			
El estudiante mantiene el equilibrio al momento de caminar por la línea en zigzag y utiliza las dos manos para llevar un objeto.			
Observaciones:			
<i>Nota:</i> Elaboración propia.			

Tabla 26*Evaluación de la Actividad Avión de texturas*

Evaluación: Equilibrio	Logrado	Vías de logro	No logrado
El estudiante adopta una determinada postura.			
El estudiante mantiene una determinada postura.			
El estudiante mantiene una determinada postura en movimiento.			
Observaciones:			
<i>Nota:</i> Elaboración propia.			

Tabla 27*Evaluación de las Actividades Sintamos el ritmo y Creemos un baile juntos*

Evaluación: Ritmo	Logrado	Vías de logro	No logrado
El estudiante demuestra precisión temporal.			
El estudiante presenta regularidad del patrón.			
El estudiante tiene adaptación al cambio de ritmo.			
El estudiante se sincroniza con el resto de las personas.			

Observaciones:

Nota: Elaboración propia.

Tabla 28

Evaluación de las Actividades Descubre al impostor y Muévete y gana

Evaluación: Coordinación general y viso – motriz.	Logrado	Vías de logro	No logrado
El estudiante se desplaza en su espacio con movimientos eficaces.			
El estudiante salta con los dos pies.			
El estudiante salta con un pie.			
El estudiante se adapta al espacio y al movimiento.			
El estudiante domina el objeto que recibe.			
El estudiante domina los movimientos de su cuerpo.			

Observaciones:

Nota: Elaboración propia.

Tabla 29

Evaluación de las Actividades Vendados avanzamos

Evaluación: Coordinación general y viso – motriz.	Logrado	Vías de logro	No logrado
El estudiante se desplaza en su espacio con movimientos eficaces.			
El estudiante se adapta al espacio y al movimiento.			
El estudiante domina los movimientos de su cuerpo.			

Observaciones:

Nota: Elaboración propia.

Para concluir se presentan los rasgos que tipifican la propuesta de intervención “Camino contigo”, los cuales son:

- **Didáctica:** la propuesta de intervención es didáctica, puesto que analiza, describe y explica de forma detallada el proceso de cada actividad destinada al desarrollo de la motricidad gruesa. De igual manera, cada actividad se encuentra acompañada de diagramas que facilitan su interpretación, promoviendo que su aplicación sea efectiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- **Flexible:** la propuesta “Camino contigo” es flexible, ya que se ajusta a las necesidades de los estudiantes y también cada actividad se centra en sus preferencias y gustos. De igual manera, la propuesta de intervención tiene la capacidad de adaptarse o ajustarse al estudiante. La propuesta cuenta con herramientas dinámicas y versátiles, convirtiéndola en flexible.
- **Inclusiva:** la propuesta de intervención “Camino Contigo” es inclusiva, ya que asegura la participación activa de todos los estudiantes en las 16 actividades de la guía. Además, pretende fomentar un trabajo colaborativo con un aprendizaje basado en juegos e individualizado, permitiendo que cada estudiante avance de acuerdo con su ritmo y sus posibilidades.
- **Pedagógica:** la propuesta “Camino contigo” es pedagógica, ya que cada actividad está diseñada para fomentar el desarrollo de la motricidad gruesa en la asignatura de Educación Física. Además, busca enseñar habilidades necesarias para desarrollar la motricidad gruesa. De igual manera, es pedagógica, puesto que plasma varias estrategias educativas para fortalecer la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada.
- **Organizada:** la propuesta de intervención es organizada, ya que ofrece actividades que van desde las más simples, como el dominio corporal estático, hasta las más complejas, como el dominio corporal dinámico. Esto asegura un desarrollo organizado de la propuesta; además, las dieciséis actividades siguen una estructura que incluye objetivo, actividad, recursos, tiempo y evaluación, logrando garantizar una implementación coherente y significativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

4 Aplicación de la guía de actividades para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada

La aplicación de la guía de actividades para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada se llevó a cabo en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz. Se estableció un período de 8 semanas para implementar el 50% de la propuesta de intervención, con sesiones programadas los miércoles de 8:50 a 9:10 durante la clase de Educación Física. También se deben considerar dos factores importantes que son el docente y el contexto para ejecutar una actividad en el área de Educación Física.

Según Ramírez (2002), para realizar una práctica educativa significativa en la asignatura de Educación Física, se deben tomar en cuenta dos factores. El primero es el profesor de Educación Física, quien debe ser una persona que motive, que tenga conocimientos previos, experiencia y comprensión de los estudiantes. El segundo aspecto es el contexto, que debe tener las directrices del currículo de acuerdo con el país donde se encuentre.

El espacio para aplicar la propuesta de intervención “Camino Contigo” debe ser libre para que se empleen los valores y también que sea accesible. Es por esa razón que se tomaron en cuenta factores para la aplicación de la propuesta, como fue el espacio físico, docente, recursos, planificación de la actividad, tiempo, disposición de los estudiantes y para finalizar la evaluación mediante una lista de cotejo.

De igual manera, es relevante señalar que al implementar la propuesta “Camino Contigo”, se consideraron los dos dominios con sus respectivos indicadores para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada. Cada indicador está compuesto por dos actividades; se aplicó una por cada indicador. Se seleccionaron cuatro actividades del dominio corporal estático: “Soy libre para moverme” con su indicador de tono muscular; “Yo controlo mi fuerza” con su indicador de autocontrol; “Un respiro en acción” con su indicador de respiración; y “Mi momento relax” con su indicador de relajación.

Seguidamente, se desarrollaron cuatro actividades correspondientes al dominio corporal dinámico: “Equilibrio con las huellas de las manos y pies” y “Equilibrio Firme” con su indicador de equilibrio; “Creemos un baile juntos” con su indicador de ritmo; y “Vendados avanzamos” con su indicador de coordinación general y coordinación viso motriz. Cada una de las actividades

implementadas, tanto del dominio corporal estático como el dominio corporal dinámico, fueron seleccionadas por su mayor potencial para fomentar el desarrollo de la motricidad gruesa de acuerdo con cada indicador. Para ello, se elaboró un cronograma que se presenta a continuación:

Tabla 30

Cronograma de aplicación de las actividades

Actividad	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8
Soy libre para moverme	X							
Yo controlo mi fuerza		X						
Un respiro en acción			X					
Mi momento relax				X				
Equilibrio con las huellas de las manos y pies					X			
Creemos un baile juntos						X		
Vendados avanzamos							X	
Equilibrio Firme								X

Nota: Elaboración propia.

- **Actividad Soy libre para moverme**

El desarrollo de la actividad “Soy libre para moverme” tiene como objetivo fortalecer la función muscular en las extremidades inferiores para facilitar el movimiento del estudiante. Para su aplicación, se necesitaron algunos recursos como un parlante para reproducir música, las canciones fueron seleccionadas según los intereses del grupo; además, se necesitaron pelotas pequeñas de varios colores.

El espacio de desarrollo de la actividad fue un aula amplia con buena iluminación. Se acomodó el parlante en un lugar estratégico para que todos escucharan la música y se entregó a cada estudiante una pelota pequeña. Luego, los estudiantes formaron un círculo. La

estrategia pedagógica aplicada fue el aprendizaje basado en juegos, lo que permitió motivar a los estudiantes a realizar la actividad.

Posterior a ello, se explicó a todos los estudiantes cómo se llevará a cabo la actividad. Todos deben colocarse en forma de círculo. Se entregará a cada estudiante una pelota pequeña. Al momento en que la canción empiece a sonar, los estudiantes deben lanzar la pelota hacia arriba mientras bailan varias veces. Es importante mencionar que las canciones serán variadas, como reggaetón, zumba, entre otros. La actividad busca que los estudiantes no hagan caer la pelota. “Soy libre para moverme” se llevó a cabo con una demostración. De igual manera, los ritmos de las canciones serán escogidos por los estudiantes según sus gustos. Finalmente, se realizó toda la actividad

A través de la evaluación mediante una lista de cotejo, se observó que los resultados obtenidos por el estudiante N.C. fueron satisfactorios. Se destaca que tiene una buena elasticidad muscular, que se evidenció durante la observación de los bailes ejecutados con la pelota. Además, demostró un adecuado desempeño en los indicadores de coordinación de la musculatura agonista y antagonista, así como en el control postural. En este sentido, es importante mencionar que el estudiante N.C. muestra un nivel de logro en el tono muscular necesario para ejecutar la actividad “Soy libre para moverme”.

Es importante mencionar que al inicio de esta investigación se aplicó la prueba Johanne Durivage para evaluar el perfil psicomotor y el diario de campo. Los instrumentos aplicados dieron el resultado que el estudiante N.C. tiene un buen tono muscular. Posterior a ello, se aplicó como refuerzo la actividad “Soy libre para moverme”, donde se destaca que el tono muscular actual del estudiante sigue siendo bueno, puesto que no presentó ninguna dificultad de elasticidad muscular, control postural y coordinación antagonista y agonista. La actividad tuvo una buena acogida entre todos los estudiantes debido a su estrategia basada en juegos, donde todos participaron activamente.

- **Actividad Yo controlo mi fuerza**

La actividad titulada “Yo controlo mi fuerza” fue diseñada con el objetivo de potenciar el autocontrol para promover una respuesta positiva en el movimiento. Para llevar a cabo esta actividad se utilizaron los siguientes recursos: pelota de fútbol pequeña y conos. El espacio donde

se realizó la actividad fue el patio de la institución. Los estudiantes se organizaron en dos grupos de 5 cada uno, que fueron nombrados “Los Guerreros” y “Los Amigos”. Se colocaron los conos a cinco metros de los estudiantes y se les entregó una pelota de fútbol a cada grupo. La actividad se llevó a cabo utilizando estrategias de trabajo colaborativo y aprendizaje basado en juegos, lo que favorece una postura inclusiva.

La actividad comenzó con ejercicios de calentamiento para preparar físicamente a los estudiantes. Posteriormente, se explicó cada detalle sobre cómo se realizaría la actividad. Esta cuenta con dos etapas, cada una con dos fases. En la Etapa 1, fase 1, los estudiantes deben agarrar la pelota y, mientras caminan hacia la fase 2, lanzarla hacia arriba y atraparla nuevamente. Al llegar a la fase 2, se encontrarán con dos conos, y deberán patear la pelota con fuerza moderada para derribarlos.

En la Etapa 2, se introduce un grado mayor de complejidad. En la fase 1, los estudiantes deben patear la pelota hacia la fase 2 y luego patear con fuerza moderada hacia un único cono para intentar derribarlo. La actividad incluyó una demostración de ambas etapas, lo que facilitó la comprensión por parte de los estudiantes. Además, se motivó a los equipos a animar a sus compañeros para fomentar el trabajo colaborativo. Finalmente, se procedió a realizar toda la actividad.

Los resultados de la evaluación mediante una lista de cotejo indicaron que el estudiante N.C. tuvo dificultades para patear la pelota hacia los conos y derribarlos en las primeras dos rondas de la Etapa 1. Sin embargo, en las rondas tres y cuatro, completó la actividad sin problema. En la Etapa 2, enfrentó dificultades para derribar el cono durante las primeras tres rondas debido a su complejidad; no obstante, en las rondas cuatro y cinco mostró un pequeño avance. Se sugiere continuar trabajando en el control de la fuerza y precisión al patear la pelota.

Al inicio de la investigación, se aplicó la prueba de Johanne Durivage para evaluar el perfil psicomotor y se llevaron registros en diarios de campo. Los resultados mostraron que el estudiante N.C. presenta ciertas dificultades en el autocontrol. Sin embargo, después de participar en la actividad “Yo controlo mi fuerza”, logró realizar sin dificultad la Etapa 1. En cambio, en la Etapa 2 presentó dificultades en el control de la fuerza, coordinación de movimientos y precisión al patear

la pelota. La actividad fue bien recibida por todos los estudiantes gracias al uso de estrategias colaborativas y lúdicas, logrando captar su atención.

- **Actividad Un respiro en acción**

La actividad titulada “Un respiro en acción” tiene como objetivo estabilizar la frecuencia respiratoria para asegurar una respiración adecuada y confortable. Para realizar esta actividad, se eligió un aula amplia y bien iluminada como espacio designado. Posteriormente, se implementó una estrategia de trabajo colaborativo para fomentar la participación activa de todos los asistentes.

El desarrollo de la actividad consta de 3 fases. En la fase 1, todos los estudiantes se colocarán en grupos de 5, donde deben relajarse y soltar sus músculos. Luego, los estudiantes comienzan a respirar 5 veces (inhaland y exhalando), dominando así la técnica de respiración adecuada. En la fase 2, los estudiantes realizan actividades físicas que incluyen 2 vueltas al aula, 5 saltos (sapitos), 5 flexiones de pecho. En la fase 3, se establece que el grupo que haya completado adecuadamente todas las actividades sin experimentar mareos o dificultades durante los ejercicios será declarado ganador, ya que habrá demostrado una buena respiración, lo que les permitirá no fatigarse y desempeñarse mejor.

En cuanto a los resultados obtenidos mediante la lista de cotejo, los indicadores mencionan que el estudiante N.C., cuando no realiza ninguna actividad física, logra sincronizar su respiración. Sin embargo, al momento de realizar actividad física, el estudiante se encuentra en vías de logro en cuanto a retener el aire en su cuerpo adecuadamente, ya que al no hacerlo se agita fácilmente. El estudiante tiene dificultades para controlar su respiración durante toda la actividad; en la cuarta ronda de la fase 2 se muestra cansado y no mantiene una respiración adecuada.

Para iniciar esta investigación, se aplicó la prueba de Johanne Durivage para evaluar el perfil psicomotor y los diarios de campo. Estos instrumentos revelaron que el estudiante N.C. presenta dificultades en la respiración mientras realiza cualquier actividad física. Posteriormente, se llevó a cabo la actividad “Un respiro en acción”, donde se observó que el estudiante N.C. no retiene la respiración, lo que provoca que se agite con facilidad al realizar cualquier actividad física o que implique movimiento. La actividad fue bien recibida por parte de los estudiantes, quienes trabajaron de manera colaborativa y se apoyaron moralmente entre sí.

- **Actividad Mi momento relax**

La actividad “Mi momento relax” tiene como objetivo reducir la tensión física y emocional para promover el bienestar mental. Para llevar a cabo esta actividad, se necesitan varias colchonetas. El espacio elegido fue el patio del centro educativo, puesto que esto ayuda a que los estudiantes se relajen en la actividad al aire libre. Las colchonetas se colocaron en el centro del patio, y los estudiantes deben sentarse en fila, manteniendo una distancia de 1 metro y medio entre ellos. La estrategia de la actividad es el aprendizaje individualizado.

Posteriormente, se brindan las indicaciones para toda la actividad y se instruye que todos los estudiantes participen. “Mi momento relax” consta con 9 pasos a seguir. El primero es colocar la colchoneta en el piso; el segundo, es que los estudiantes se colocan en fila y se sientan en las colchonetas con la distancia establecida. En el tercer paso, los estudiantes deben adoptar una postura cómoda con la espalda recta. Cuarto, se busca el equilibrio en la postura, inclinándose hacia adelante o hacia atrás.

Como quinto paso, se realizarán 5 respiraciones profundas y lentas. En el sexto punto, se comienza a sentir el oxígeno en el cuerpo. En el séptimo paso, mientras respira, los estudiantes deben estirar lentamente sus piernas y brazos. Como octavo paso, deben pensar en cosas o momentos positivos que hayan experimentado. Durante este ejercicio, los estudiantes deben declarar: “Soy valioso y tengo paz en mi cuerpo y alma”. Para finalizar el ejercicio, deben realizar 3 respiraciones lentas adicionales, abrir los ojos y darse un aplauso.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos mediante lista de cotejo, se indica que el estudiante N.C. logró concientizar su cuerpo, tuvo fluidez en los movimientos de respiración y realizó adecuadamente los movimientos sin esfuerzo aparente. El estudiante fluyó bien en la actividad y experimentó un momento de relajación. No obstante, se observó que N.C. se desconcentraba al girarse para observar cómo realizaban sus compañeros la actividad. A pesar de esto, N.C. demostró dominar la relajación, lo que permitió que sus músculos se relajaran y mantuviera una postura recta al sentarse.

Al inicio de la investigación, se aplicó la prueba de Johanne Durivage para evaluar el perfil psicomotor y los diarios de campo, donde se detectó que N.C. presenta ciertas dificultades en la fluidez de los movimientos. Sin embargo, al aplicar la actividad “Mi momento relax”, se concluyó

que N.C. aún enfrenta dificultades en la fluidez de movimientos y en la concientización de su cuerpo. La actividad se gestionó con una estrategia de aprendizaje individualizado, logrando así respetar el ritmo y las posibilidades de cada estudiante.

- **Actividad Equilibrio con las huellas de las manos y los pies**

La actividad titulada "Equilibrio con las huellas de las manos y los pies" se diseñó con el objetivo específico de fortalecer la estabilidad estática del estudiante. Para llevar a cabo esta actividad, se utilizaron recursos como huellas de manos y pies, así como un parlante para reproducir música seleccionada según las preferencias de los estudiantes. El espacio elegido para realizarla fue el patio de la unidad educativa. Las huellas se acomodaron en el suelo, formando un círculo amplio alrededor de los estudiantes, y se conectó el parlante para ambientar con la música adecuada. La estrategia pedagógica empleada fue el aprendizaje basado en juegos, lo que facilitó el aprendizaje mediante la diversión, interacción social y la motivación por parte de los estudiantes.

El desarrollo de la actividad comenzó con ejercicios de calentamiento para preparar físicamente a los estudiantes. Luego, se explicó detalladamente cómo se llevaría a cabo la actividad. Se les indicó que debían estar bailando en el centro libremente, pero al momento en que la música se detuviera, debían ubicarse rápidamente sobre una de las huellas dispuestas en el suelo, manteniéndolas en su lugar sin moverlas. Esto se acompañó con una demostración práctica para asegurar la comprensión por parte de los participantes. Seguidamente, se establecieron las reglas del juego y se realizó una prueba inicial para verificar la comprensión y habilidades de los estudiantes. Finalmente, se ejecutó la actividad completa.

Para aplicar esta actividad de manera efectiva, se recomienda colocar las huellas a una distancia prudente entre sí y en diversas configuraciones que desafíen el equilibrio del estudiante. Se aconseja asegurar las huellas con cinta adhesiva si es necesario para evitar que se muevan por el viento. Además, es fundamental fomentar la participación activa de todos los estudiantes durante la actividad.

En cuanto a los resultados obtenidos con la lista de cotejo, se indicó que al inicio de la actividad, el estudiante N.C. logró mantener las diferentes posiciones de equilibrio durante 5 segundos. Sin embargo, enfrentó dificultades para sostener estas posiciones dentro de los intervalos establecidos de 15 y 25 segundos a medida que avanzaba la actividad. No obstante, al

alternar los tiempos y con la práctica continuada, el estudiante demostró mejoría significativa al finalizar la actividad, concentrándose más en mantener correctamente las posiciones requeridas.

Al inicio de la investigación, se aplicó la prueba de Johanne Durivage para evaluar el perfil psicomotor y el diario de campo. Los instrumentos utilizados arrojaron como resultado que el estudiante N.C. presentaba dificultades en relación con su equilibrio estático, ya que le resultaba difícil mantener una posición determinada. Sin embargo, al realizar esta actividad, la lista de cotejo permitió observar que, al concentrarse e intentar varias veces, el estudiante podía mantener por más tiempo las posiciones requeridas.

Esta actividad refleja su enfoque inclusivo, ya que se evidenció una adaptación de las consignas y la flexibilidad en los tiempos de ejecución, permitiendo que cada estudiante avanzara a su propio ritmo y lograra los objetivos planteados. Además, la estrategia de aprendizaje basada en juegos propició un aprendizaje significativo y dinámico, generando en ellos una gran motivación para participar y aprender.

- **Actividad Equilibrio Firme**

La actividad "Equilibrio Firme" tiene como objetivo fortalecer la estabilidad dinámica de los estudiantes. Para su ejecución, se utilizaron recursos como rollos de papel higiénico, pelotas pequeñas, balanzas (tubos con dos platos planos), cajas y tiza o cinta. El espacio designado para la actividad fue el patio de la unidad educativa. Los estudiantes se organizaron en tres grupos, cada uno con una balanza, una caja, pelotas y un rollo de papel higiénico. En el piso, se dibujaron líneas rectas y zigzag con tiza. La estrategia pedagógica empleada fue el aprendizaje basado en juegos y el trabajo colaborativo, ya que todos debían colaborar para que cada estudiante pudiera realizar el recorrido.

La actividad comenzó con una presentación detallada y clara de los pasos a seguir y las reglas, lo que permitió a los estudiantes entender mejor el objetivo y la estructura de la actividad. Se les indicó que debían llevar un rollo con una pelota encima, manteniendo el equilibrio mientras seguían la línea recta de ida y vuelta y luego en zigzag; posteriormente, debían colocar la pelota en la caja sin dejarla caer. Luego, llevaron una balanza con dos pelotas y repitieron el proceso anterior. Se realizó una prueba inicial para verificar la comprensión de los estudiantes antes de

ejecutar la actividad completa. Además, se enfatizó la flexibilidad para adaptarse a las necesidades y habilidades de los estudiantes.

Los resultados obtenidos, según la lista de cotejo, indicaron que, en su primer intento, el estudiante N.C. hizo caer la pelota. Sin embargo, en su segundo intento, logró mantenerla sin hacerla caer del rollo mientras seguía la línea recta y en zigzag. Al intentar con la balanza por primera vez, tuvo dificultades; sin embargo, en su segunda oportunidad se adaptó a la actividad siguiendo la línea recta. Experimentó mayor dificultad al realizarlo en zigzag, pero después de varios intentos logró completar un recorrido sin hacer caer la pelota.

Al inicio de la investigación se aplicó la prueba de Johanne Durivage para evaluar el perfil psicomotor y el diario de campo. Los instrumentos utilizados dieron como resultado que el estudiante N.C. presentaba leves dificultades en relación con su equilibrio dinámico. Sin embargo, al realizar la actividad, el estudiante inicialmente presentó dificultades, pero luego logró ejecutarla sin problemas.

Esta actividad refleja un enfoque inclusivo al combinar la estrategia de aprendizaje basado en juegos y el trabajo colaborativo, lo que permitió que el estudiante participara junto a sus compañeros. Todos los integrantes del grupo se apoyaron mutuamente para concluir la actividad de manera satisfactoria, divirtiéndose y aprendiendo entre todos cómo cumplir con los objetivos planteados.

- **Actividad Creemos un baile juntos**

La actividad titulada "Creemos un baile juntos" se diseñó con el objetivo específico de potenciar la capacidad de reconocer y reproducir patrones rítmicos en el estudiante. Para llevar a cabo esta actividad, se utilizaron recursos como un parlante para reproducir la música seleccionada; en este caso, música folclórica del Ecuador. El espacio elegido para realizarla fue el patio de la unidad educativa; sin embargo, debido a las condiciones climáticas de lluvia, se realizó dentro del aula. La organización de los estudiantes dentro del aula fue en un círculo. La estrategia pedagógica empleada fue el aprendizaje basado en juegos y el trabajo colaborativo, permitiendo la participación inclusiva de todos los estudiantes.

El desarrollo de la actividad comenzó con una explicación detallada sobre cómo se llevaría a cabo. Se les indicó que debían estar bailando libremente; al momento en que la docente diera una orden (brincar, polichinelas, etc.), deberían realizarla hasta que ella indicara que pararan. Esto se acompañó con una demostración práctica para asegurar la comprensión por parte de los participantes. Seguidamente, se realizó una prueba inicial para verificar su comprensión antes de ejecutar la actividad completa.

Para emplear esta actividad positivamente, se recomienda llevar canciones representativas de las tres regiones del Ecuador para que todos los participantes se sientan incluidos en su cultura. Además, es fundamental fomentar un espacio de confianza donde los estudiantes no se sientan avergonzados de bailar; si es posible, al finalizar la actividad se pueden colocar canciones que sean del agrado de la mayoría.

En cuanto a los resultados obtenidos, la lista de cotejo indicó que al inicio de la actividad el estudiante N.C. mostró dificultades en precisión temporal, regularidad del patrón, adaptación al cambio de ritmo y sincronización con sus compañeros. Sin embargo, al finalizar, se observó que logró una regularidad en el patrón y se adaptó a los diferentes ritmos; aún necesita trabajar más en la precisión temporal y la sincronización con el resto del grupo.

Al inicio de esta investigación, se aplicó la prueba de Johanne Durivage para evaluar el perfil psicomotor y el diario de campo. Se observó que el estudiante N.C. no presentaba dificultades en cuanto al ritmo; sin embargo, se realizó esta actividad como refuerzo para fortalecer este elemento de la motricidad. Al aplicar nuevamente la lista de cotejo, se constató que debe trabajar un poco más en sincronizar sus movimientos con los demás estudiantes, así como mejorar su precisión temporal.

La actividad de “Creemos un baile juntos” refleja su enfoque inclusivo; ya que, al utilizar la música representativa de las tres regiones del Ecuador, todos los estudiantes pudieron demostrar pasos de baile propios de su cultura, contribuyendo así a una estrategia efectiva de trabajo colaborativo. Además, esta estrategia permite que todos interioricen las actividades mediante un enfoque lúdico.

- **Actividad Vendados avanzamos**

La actividad titulada "Vendados avanzamos" se realizó con el objetivo de fortalecer la capacidad de desplazamiento en el espacio mediante movimientos más eficaces y coordinados en los estudiantes. Para llevar a cabo esta actividad, se utilizaron recursos como cuerdas, vendas, conos, hulas y cajas de zapatos. El espacio designado para realizarla fue el patio de la unidad educativa. Se colocó la cuerda en una altura accesible para todos los estudiantes; debajo de la cuerda, en línea recta, se dispusieron los hulas, los conos y las cajas de forma alternada. La estrategia pedagógica empleada fue el aprendizaje basado en juegos y el trabajo colaborativo, ya que mientras un estudiante realizaba el circuito, otro debía guiarlo, fomentando así la unión.

El desarrollo de la actividad comenzó con una explicación detallada de cómo se llevaría a cabo, acompañada de una demostración. Primeramente, los estudiantes realizaron el circuito sin vendarse los ojos para familiarizarse con el espacio y las actividades a realizar. Posteriormente, debían realizar el circuito con los ojos vendados. Seguidamente, se realizó una prueba inicial para verificar la comprensión de los estudiantes. Finalmente, se ejecutó la actividad completa.

Para aplicar esta actividad de manera efectiva, se recomienda colocar la cuerda a una altura accesible para todos los estudiantes y utilizar obstáculos que no sean duros ni peligrosos. También es importante brindar apoyo a cada estudiante durante la realización del circuito para evitar caídas, así como motivarlos y fomentar la confianza para ejecutar las actividades satisfactoriamente.

En cuanto a los resultados obtenidos, la lista de cotejo indicó que, al inicio de la actividad, el estudiante N.C. se familiarizó con el circuito. Sin embargo, al vendarse los ojos, mostró dificultades en el desplazamiento y en realizar movimientos eficaces. No obstante, al repetir la actividad varias veces, fue desenvolviéndose y logró adaptarse al espacio y al movimiento de manera efectiva.

Al inicio de esta investigación, se aplicó la prueba de Johanne Durivage para evaluar el perfil psicomotor y el diario de campo; se observó que el estudiante N.C., en algunos casos, no se adaptaba adecuadamente al espacio ni a sus movimientos. Sin embargo, al aplicar la actividad, el estudiante N.C. presentó dificultades al principio, pero logró realizarla sin problemas después de varias repeticiones.

Esta actividad refleja su enfoque inclusivo porque se diseñó para ser accesible a todos los estudiantes, permitiendo que todos pudieran participar. Asimismo, se utilizó una estrategia de

trabajo colaborativo; la persona vendada debía confiar en quien le guiaba para recorrer todo el circuito. Además, el aprendizaje basado en juegos permite adquirir habilidades psicomotoras de una manera más natural y práctica.

Al aplicar el 50% de las actividades, se abordaron los ocho indicadores de la motricidad gruesa. Durante la práctica, se observó que el estudiante con discapacidad intelectual moderada enfrenta dificultades en aspectos como la respiración, relajación y equilibrio. No obstante, al implementar las actividades de la propuesta de intervención “Camino Contigo”, se pudo apreciar mejoras en el desempeño del estudiante N. C.

Para concluir, en la guía de actividades se ponderaron varias estrategias, como el aprendizaje basado en juegos, el trabajo colaborativo y el aprendizaje individualizado. De igual manera, se implementaron ocho actividades de la propuesta de intervención que abarcan tanto el dominio corporal estático como dinámico, y están basadas en un enfoque inclusivo que respeta el ritmo de aprendizaje de cada estudiante. La guía de actividades, con el apoyo de estrategias, no solo pretende desarrollar la motricidad gruesa, sino también fortalecer habilidades de autonomía y sociales.

5 Validación de la guía de actividades para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada

Para validar la propuesta de intervención titulada “Camino Contigo - Guía de Actividades Destinada a Desarrollar la Motricidad Gruesa en Estudiantes con Discapacidad Intelectual Moderada”, se consideró el criterio de especialista. Este criterio es un método de evaluación que abarca aspectos como la estructura, los contenidos y la operatividad de distintas implementaciones. Se seleccionaron los especialistas debido a su dominio y capacidad de contextualizar el ámbito de actuación relacionado con el tema de investigación que requiere su valoración (Fleitas et al., 2013).

Para la selección de especialistas, se estableció como requisito que fueran docentes de Educación Especial, Educación Física o Terapeuta Motriz, dado que su experiencia está alineada con el tema de investigación sobre motricidad gruesa en estudiantes con discapacidad intelectual moderada. Se contó con diez profesionales que cumplían con los requisitos establecidos; estos profesionales serán presentados a continuación:

El primer especialista es Licenciado en Ciencias de la Educación en Cultura Física, Entrenador Internacional Voleibol Nivel I de la FIVB y Certificación internacional de ANTROPOMETRISTA NIVEL I. Su experiencia laboral relevante para la propuesta incluye ser docente de Educación Física, entrenador de voleibol, investigador del departamento de investigación científica de la Universidad de Cuenca, coautor del artículo “Results from Ecuador’s 2018 report card on physical activity for children and youth” y ayudante de investigación del proyecto “Evaluación de indicadores influyentes en los patrones de actividad física de niños y adolescentes en el Ecuador: revisión de la evidencia gubernamental y académica”.

El segundo especialista es Licenciado en Educación Especial, Magíster en Innovación Educativa, Magíster en Educación Inclusiva, Especialista en Inclusión Laboral de personas con discapacidad y aspirante a Doctor en Educación. Su experiencia laboral relevante para la propuesta incluye ser profesor en grupos diversos dentro de educación especializada e inclusiva y facilitador de procesos inclusivos, comunitarios y laborales de personas con discapacidad.

La tercera especialista, Licenciada en Ciencias de la Educación Especial con especialidad en Discapacidad Intelectual y del Desarrollo, Magíster en Dificultades del Aprendizaje y Trastornos del Lenguaje con especialidad en Trastornos del Desarrollo. Su experiencia laboral

relevante para la propuesta incluye ser fundadora del centro de estimulación pedagógica TEAcompañó y personal de apoyo académico de la carrera de Educación Especial de la Universidad Nacional de Educación.

El cuarto especialista es Licenciado en Cultura física y Magíster en Administración y Supervisión Educativa. Su experiencia laboral relevante para la propuesta incluye varios años aplicando adaptaciones curriculares y actualmente trabaja con el proceso de Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), que promueve la inclusión dentro del proceso educativo.

El quinto especialista es Licenciado en Ciencias de la Educación en la especialización Cultura Física y Magíster en Educación Física y Entrenamiento Deportivo. Su experiencia laboral relevante para la propuesta incluye varios años de experiencia impartiendo clases en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

El sexto especialista es Licenciado en Ciencias de la Educación, especialidad Educación Física. Su experiencia laboral relevante para la propuesta incluye ser docente de personas con discapacidad intelectual en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

La séptima especialista es Licenciada en Ciencias de la Educación especialización Educación Especial y Doctorado en Ciencias de la Educación mención en Investigación y Planificación Educativa. Su experiencia laboral relevante para la propuesta incluye ser docente/directora del Instituto Especial de Gualaceo, vicerrectora del Instituto de Parálisis Cerebral Stephen Hawking, docente de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz y directora (E) de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz.

La octava especialista es Licenciada en Estimulación Temprana en Salud y Magíster en Educación Especial. Su experiencia laboral relevante para la propuesta incluye ser docente de inicial, preparatoria y sexto de Educación General Básica dentro del ámbito de Educación Especializada.

La novena especialista es Licenciada en Terapia Física y Magíster Osteopatía en Aparato Locomotor. Su experiencia laboral relevante para la propuesta abarca ocho años trabajando en terapia física dentro del contexto de Educación Especial.

Finalmente, la décima especialista es Licenciada en Terapia Física, Diplomado Internacional de Terapia Neuromusculoesquelética y Maestría en Gestión Educativa. Su experiencia laboral relevante para la propuesta incluye ser docente en la Unidad Educativa Especializada REID Ángeles de Luz desde 2018 hasta la actualidad.

Para la validación de la propuesta de intervención, se distribuyó entre los especialistas una rúbrica de evaluación compuesta por cuatro criterios: claridad, pertinencia, coherencia y relevancia. Cada criterio se evaluó en una escala del 1 al 5, donde el valor 1 indica desacuerdo, el 2 poco acuerdo, el 3 parcialmente de acuerdo, el 4 mayormente de acuerdo y el 5 total acuerdo. Además, se proporcionó a los especialistas un espacio para observaciones, donde podían hacer sugerencias para mejorar la propuesta de intervención si lo consideraban necesario.

El primer criterio de evaluación de la propuesta es la claridad, que busca que el documento sea comprensible y accesible, facilitando su implementación tanto por docentes como por familias, sin mayores complicaciones. Este criterio está conformado por cuatro aspectos: redacción adecuada y comprensible, reglas ortográficas del idioma, estructura gramatical y estructura semántica del lenguaje.

En cuanto a la redacción, la propuesta ha sido evaluada con una calificación positiva de 4.8/5. Esto se debe a que la octava y novena especialista plantean que se debe utilizar la terminología adecuada para redactar las actividades específicas relacionadas con la Educación Física. También, sugieren revisar la redacción de los objetivos para que quede clara su relación con las actividades. Aunque, el documento está redactado con un lenguaje académico comprensible para todas las personas interesadas en su contenido, requiere algunos ajustes.

Respecto a las reglas ortográficas, la propuesta ha sido evaluada con una calificación positiva de 4.7/5. Esto se debe a que el quinto, la octava y la décima especialista manifiestan que es necesario verificar que no haya errores ortográficos, como palabras sin tilde y uso incorrecto de mayúsculas. Por lo que, en general, el documento presenta mínimos errores de ortografía, lo que indica que las normas ortográficas han sido aplicadas de manera adecuada a lo largo del texto.

En cuanto a la estructura gramatical, la propuesta ha sido evaluada con una calificación muy positiva de 4.9/5. Esto se debe a que la octava especialista considera que se puede mejorar esta estructura para hacer la lectura más comprensible. Sin embargo, se concluye que el documento

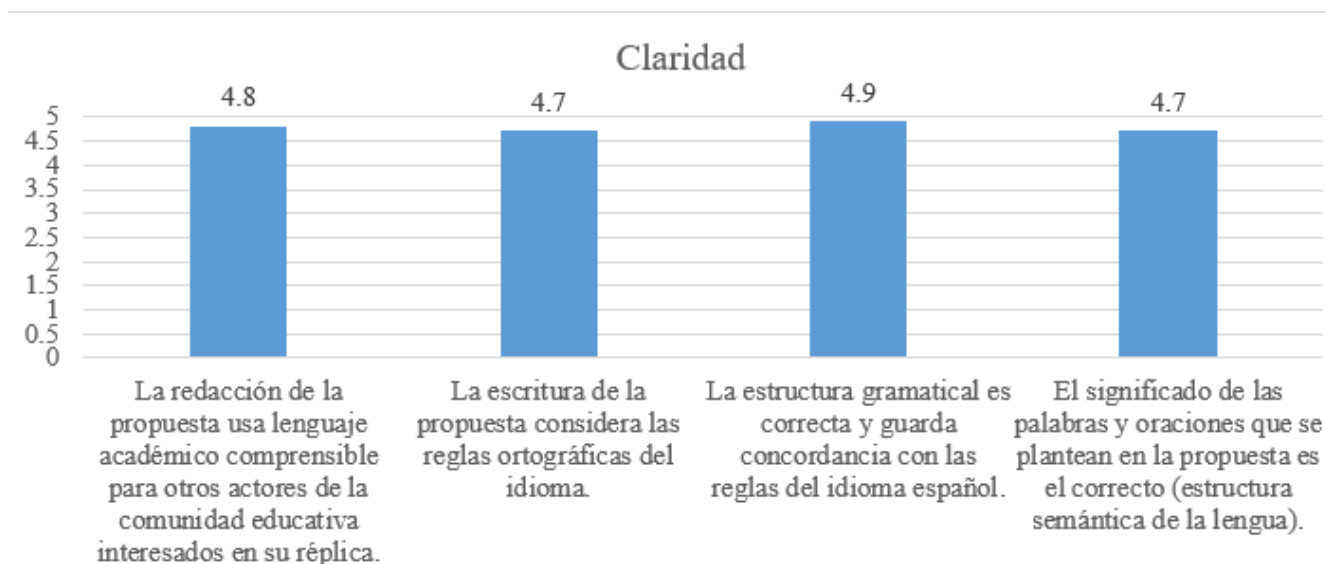
está escrito con una correcta estructura gramatical, lo que permite que el texto fluya de manera coherente y lógica.

Finalmente, en cuanto a la estructura semántica del lenguaje, la propuesta ha sido evaluada con una calificación positiva de 4.7/5. El primer, el quinto y la octava especialista, consideran que se debe utilizar la terminología adecuada para garantizar que las actividades planteadas sean comprensibles para los lectores. Por lo que, en su mayoría, el documento utiliza un vocabulario preciso y apropiado al contexto, con un adecuado uso de conectores lógicos que facilitan la fluidez y la comprensión del texto.

En resumen, los resultados obtenidos en el criterio de claridad indican que la propuesta ha sido redactada de manera coherente, con un buen uso de las reglas ortográficas y una correcta estructura gramatical y semántica. Esto facilita la lectura y comprensión del documento, transmitiendo las ideas de forma clara y precisa. Sin embargo, se deben realizar ajustes mínimos para garantizar que el documento sea comprensible y accesible para los diferentes actores de la comunidad educativa interesados en su implementación.

Figura 17

Claridad



Nota: Elaboración propia.

El segundo criterio de evaluación de la propuesta es la pertinencia, que busca la correlación entre el documento y el tema específico, respondiendo a los objetivos planteados. Este criterio está conformado por cuatro aspectos: antecedentes y justificación, objetivo general y específicos, categoría general que se pretende potenciar, y alineación de las actividades con los objetivos.

En cuanto al primer aspecto, antecedentes y justificación, la propuesta ha sido evaluada con una calificación positiva de 4.8/5. Esto se debe a que la tercera especialista manifiesta que se debe incluir un resumen de la caracterización del estudiante para entender mejor cuáles son sus debilidades y fortalezas a nivel de la motricidad gruesa, lo que proporcionaría un panorama general de la problemática encontrada. En consecuencia, se sugiere mejorar la descripción de los antecedentes y la justificación para garantizar un mayor entendimiento por parte del lector sobre el propósito de la propuesta de intervención.

Por otro lado, en el segundo aspecto, objetivo general y específicos, la propuesta ha sido evaluada con una calificación positiva de 4.8/5. En este aspecto, la tercera y el quinto especialista consideran que se debería repensar el objetivo general, ya que al indicar que se busca desarrollar la motricidad gruesa se asume que el estudiante carece de habilidades para realizar movimientos generales. Esto sugiere que tanto el objetivo general como los objetivos específicos de cada actividad deben ser revisados para garantizar que sean claros y precisos, respondiendo adecuadamente a la temática abordada en la propuesta.

En cuanto al tercer aspecto, categoría general que se pretende potenciar, la propuesta ha sido evaluada con una calificación positiva de 4.8/5. Esto se debe a que la octava y novena especialista consideran que el indicador de respiración debe ser parte del indicador de relajación, en lugar de trabajarlo como un indicador individual. Este resultado manifiesta que, en su mayoría, la propuesta desglosa de su categoría general, dimensiones y destrezas más particulares para potenciar la motricidad gruesa del estudiante. Sin embargo, se podría especificar con mayor claridad cómo está dividida la propuesta.

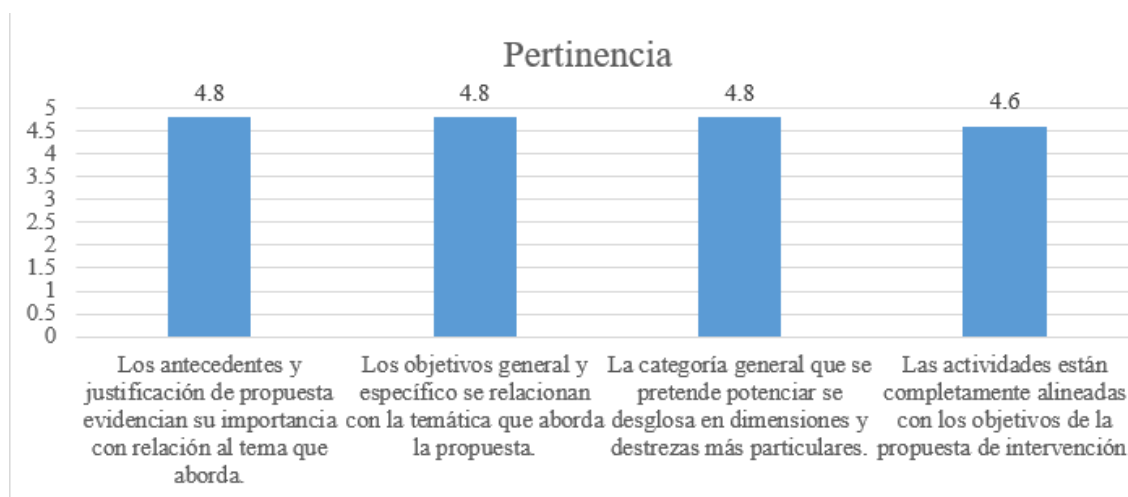
Finalmente, en el cuarto aspecto de alineación de las actividades con los objetivos, la propuesta ha sido evaluada con una calificación de 4.6/5. Esto se debe a que el quinto, la octava y la novena especialista recomiendan usar términos adecuados para lograr un mejor entendimiento

entre los objetivos y las actividades. En consecuencia, es necesario realizar una revisión minuciosa tanto de las actividades como de sus objetivos para brindar una mayor coherencia.

En resumen, los resultados obtenidos en la evaluación de estos cuatro aspectos que conforman el criterio de pertinencia indican que la propuesta responde, en general, al tema específico y a los objetivos planteados. Sin embargo, es necesario realizar ajustes en la descripción de los antecedentes y justificación, en la formulación de los objetivos, y en la alineación de las actividades con dichos objetivos, para garantizar una mayor coherencia y pertinencia.

Figura 18

Pertinencia



Nota: Elaboración propia.

El tercer criterio de evaluación es la coherencia, donde se revisa si las actividades están directamente vinculadas con la categoría que se busca fortalecer. Este criterio está conformado por 16 aspectos, en los cuales se evalúa cada una de las actividades de la propuesta, verificando si se precisan el objetivo, el desarrollo y los recursos necesarios para lograr el propósito de cada una de las actividades propuestas en la guía.

En este sentido, los aspectos de las actividades "Sintamos el ritmo", "Descubre al impostor" y "Muévete y gana" han sido evaluados con una calificación muy positiva de 4.9/5. En este aspecto, la octava especialista considera que en el desarrollo de las actividades se deben manejar al inicio con los verbos en infinitivo. Esto indica que estas actividades cumplen satisfactoriamente con la relación necesaria entre el objetivo, el desarrollo y los recursos requeridos para su aplicación.

Por otro lado, los aspectos de las actividades "Ordeno mi casa", "Equilibrio con las huellas de las manos y los pies", "Equilibrio Firme", "Creemos un baile juntos" y "Vendados avanzamos" han sido evaluados con una calificación positiva de 4.8/5. Esto se debe a que el quinto y la octava especialista coinciden en que en el desarrollo de las actividades se deben manejar al inicio con verbos en infinitivo. Además, la novena especialista sugiere incluir ejercicios previos como calentamiento y estiramientos. Los resultados de esta evaluación evidencian que se necesitan ajustes mínimos para lograr el propósito de la propuesta de intervención.

Asimismo, los aspectos de las actividades "Yo controlo mi fuerza", "Circuito de control de fuerza", "Soy un globo", "Imito la tarjeta", "Avión de texturas" han sido evaluados con una calificación positiva de 4.7/5. En este aspecto, el quinto y la octava especialista que se deben manejar al inicio con verbos en infinitivo. La novena especialista también sugiere incluir ejercicios previos como calentamiento y estiramientos. Esta evaluación manifiesta que se necesita mejorar en pocos componentes para que las actividades sean más comprensibles.

Además, los aspectos de las actividades "Soy libre para moverme" y "Mi momento relax" han sido evaluados con una calificación de 4.6/5. Esto se debe a que la novena especialista manifiesta que la valoración del tono muscular antagonista y agonista no está bien estructurada; para evaluar el tono muscular existen test que valoran cada músculo, lo cual podría ser coordinado muscularmente en general o por observación del estado muscular. Este resultado sugiere realizar un análisis de estas actividades para verificar qué componentes no están descritos de manera clara y precisa.

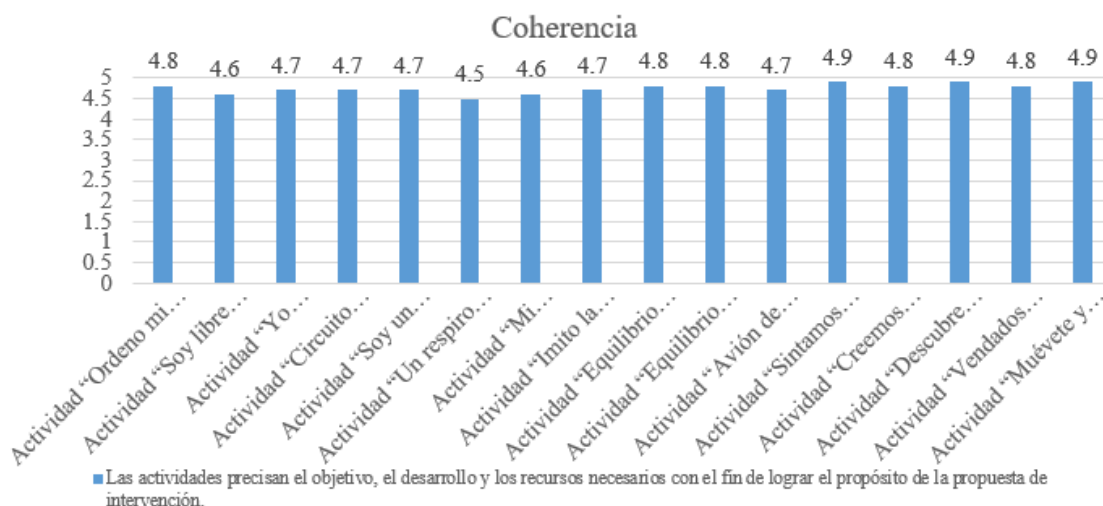
Por último, el aspecto de la actividad "Un respiro en acción" ha sido evaluado con una calificación de 4.5/5. Esto se debe a que la octava especialista considera que en el desarrollo de las actividades se deben manejar al inicio con los verbos en infinitivo. Asimismo, la novena especialista manifiesta que no se debería trabajar únicamente con inhalar y exhalar; más bien, estos ejercicios deberían ser considerados como ejercicios de relajación por tiempos. Esta evaluación recomienda realizar una revisión de la actividad para asegurar que los componentes sean descritos con mayor profundidad, facilitando así la comprensión de la misma.

En resumen, los resultados obtenidos en la evaluación de la coherencia de las actividades propuestas indican que, en general, existe una vinculación directa entre las actividades y la

categoría que se busca fortalecer. Sin embargo, es necesario realizar ajustes y mejoras en algunos aspectos específicos de ciertas actividades para garantizar una mayor coherencia y comprensión en la propuesta de intervención.

Figura 19

Coherencia



Nota: Elaboración propia.

Por último, el cuarto criterio es la relevancia, donde se verifica si las actividades son fundamentales para alcanzar los objetivos establecidos en cada actividad de la propuesta de intervención "Camino Contigo". Este criterio de relevancia está conformado por 16 aspectos, que corresponden a cada una de las actividades planteadas para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada.

En este sentido, los aspectos de las actividades "Ordeno mi casa", "Yo controlo mi fuerza", "Soy un globo", "Mi momento relax", "Imito la tarjeta", "Equilibrio Firme", "Avión de texturas", "Creemos un baile juntos", "Vendados avanzamos" y "Muévete y gana" han sido evaluados con una calificación muy positiva de 5/5. Este resultado de excelencia resalta la gran relevancia que tienen estas actividades para alcanzar los objetivos establecidos en la propuesta de intervención.

Por otro lado, los aspectos de las actividades "Circuito de control de fuerza", "Un respiro en acción", "Equilibrio con las huellas de las manos y los pies", "Sintamos el ritmo" y "Descubre

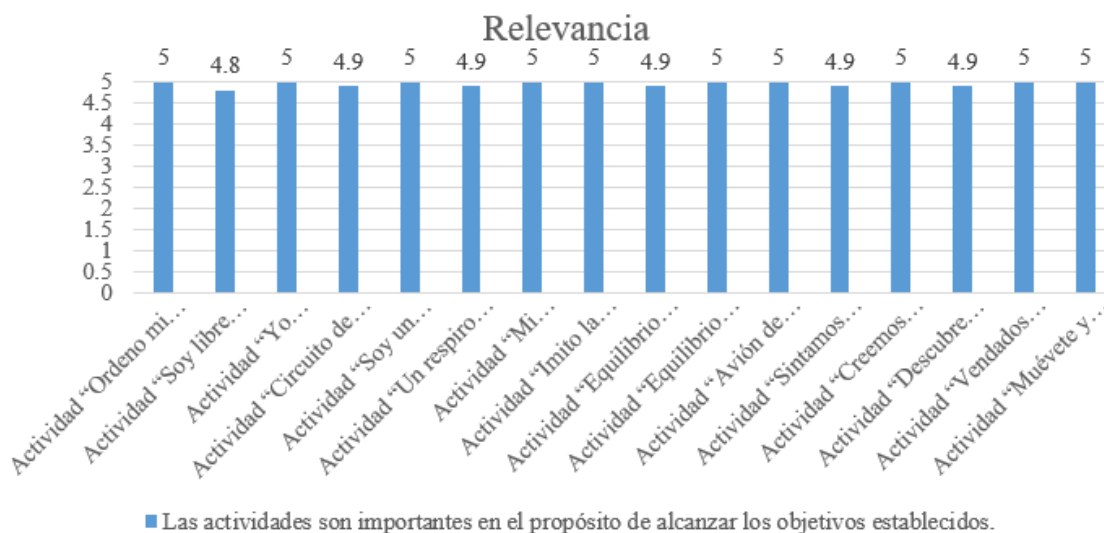
al impostor" han sido evaluados con una calificación muy positiva de 4.9/5. Esto se debe a que el quinto especialista sugiere mantener las actividades, aunque se pueden mejorar. Esta evaluación indica que las actividades planteadas son relevantes para dar respuesta al objetivo general de la propuesta.

Finalmente, el aspecto de la actividad "Soy libre para moverme" ha sido evaluado con una calificación positiva de 4.8/5. Esto se debe a que el primero y quinto especialista sugieren mantener la actividad, aunque se puede mejorar para brindar una mayor intervención. Este resultado recomienda que la actividad, en su mayoría, es importante para responder al propósito de la propuesta.

En resumen, los resultados obtenidos en la evaluación de la relevancia de las actividades propuestas indican que, en general, estas son fundamentales para alcanzar los objetivos establecidos en la propuesta de intervención "Camino Contigo". De esta manera, se destaca la excelencia de varias actividades, lo que demuestra su gran importancia para lograr cumplir con el objetivo de la guía de actividades.

Figura 20

Relevancia

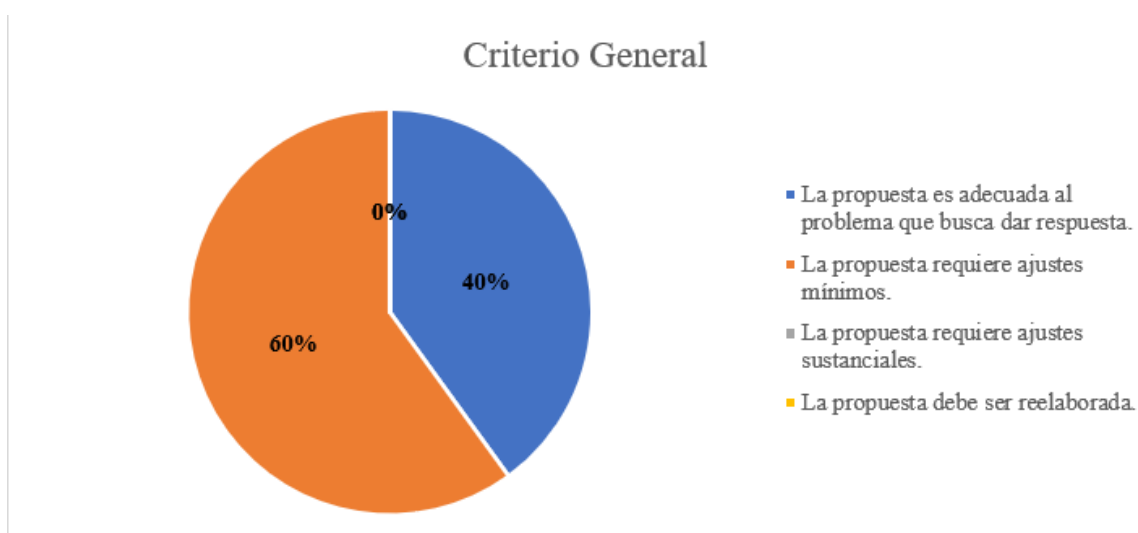


Nota: Elaboración propia.

Para finalizar el proceso de validación por medio de especialistas, se realizó una evaluación de manera general. En este se consideraron aspectos como: la propuesta es adecuada, requiere de ajustes mínimos, requiere ajustes sustanciales y debe ser reelaborada. Para este criterio se utilizaron porcentajes, donde el máximo es del 100%. Según los resultados, el 40% de los especialistas consideran que la propuesta es adecuada al problema que busca resolver, mientras que el 60% opina que la propuesta requiere de ajustes mínimos. Cabe destacar que ninguno de los especialistas consideró que la propuesta requiere ajustes sustanciales o que deba ser reelaborada, obteniendo un 0% en estos dos aspectos.

Figura 21

Criterio General



Nota: Elaboración propia.

En el proceso de validación de la propuesta de intervención, varios de los especialistas brindaron sugerencias que permitirán perfeccionar la propuesta “Camino Contigo” para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada. De igual manera, es relevante mencionar que algunas de estas sugerencias ya se han aplicado. A continuación, se detallan las recomendaciones establecidas:

- Se debe realizar una revisión de la terminología apropiada para actividades específicas en Educación Física. Al utilizar estos términos, se deben definir claramente para garantizar una mayor comprensión.

- Se plantea incluir diagramas o imágenes que permitan entender mejor las actividades, ya que en muchas ocasiones una imagen puede comunicar información más clara que un texto descriptivo.
- Los objetivos de la propuesta deben coincidir con los estándares educativos del modelo de educación especializada y con los marcos curriculares vigentes.
- Se deben cuidar los ajustes razonables (adaptaciones) que puede tener una actividad, asegurándose que sean lo suficientemente flexibles para adaptarse a las necesidades individuales de cada estudiante.
- Se considera importante repensar el objetivo general para evitar que se perciba como una carencia de habilidad. En el objetivo general, se podría cambiar el verbo “desarrollar” por “mejorar” o “fortalecer”, dado que el estudiante tiene 15 años y ya ha desarrollado su motricidad gruesa con algunas dificultades; lo que se pretende con la propuesta es mejorarla.
- Se recomienda usar términos adecuados para lograr un mejor entendimiento entre los objetivos y las actividades.
- Es importante incluir un resumen de la caracterización del estudiante para entender mejor sus debilidades y fortalezas a nivel de motricidad gruesa, lo cual permitirá tener un panorama general de la problemática encontrada.
- Se sugiere que, en el desarrollo de las actividades, se utilicen los verbos en infinitivo al inicio.
- Para dar mayor relevancia, se debe asegurar que cada actividad esté diseñada no solo para abordar las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad intelectual en el marco de su motricidad, sino también para incluir aspectos relacionados con el desarrollo de habilidades sociales, el aumento de la autonomía personal y la estimulación cognitiva.

Por otra parte, hay una sugerencia que no fue aplicada: tomar las actividades de respiración como ejercicios de relajación por tiempos y no solo como inhalación y exhalación. La razón por la cual esta sugerencia no fue considerada es porque, según Alarcón y Morán (2019), en el dominio corporal estático se trabajan de manera separada las actividades de relajación y respiración para permitir al estudiante interiorizar su esquema corporal.

Para concluir, estos resultados indican que, en general, la propuesta ha sido bien recibida por los especialistas. La mayoría considera que el documento requiere únicamente ajustes mínimos para mejorar su calidad y pertinencia, lo cual es un aspecto positivo y refleja el buen trabajo realizado en la elaboración de la propuesta. Es importante tomar en cuenta las sugerencias de los especialistas para realizar los ajustes necesarios y fortalecer aún más la claridad, pertinencia, coherencia y relevancia, con el fin de garantizar una propuesta sólida y efectiva para su implementación en el contexto educativo.

Conclusión

Para concluir, el logro del primer objetivo específico, centrado en la revisión teórica sobre la discapacidad intelectual y la motricidad gruesa, ha permitido adquirir una comprensión sólida de los conceptos clave necesarios para la formulación de una propuesta de intervención. Según Condori (2019), la motricidad gruesa implica el desarrollo armónico de movimientos musculares, lo que facilita la realización de acciones motrices específicas. Durante este proceso, se destacaron diversos aspectos, como los elementos que integran la motricidad gruesa y su desarrollo a lo largo del crecimiento. Además, se identificaron las dificultades motoras que enfrentan las personas con discapacidad intelectual, que incluyen problemas en el equilibrio, la coordinación visomotriz, el tono muscular, entre otros. Estas dificultades no solo afectan el rendimiento físico del estudiante, sino también su autoestima y su capacidad para participar en actividades sociales.

Respecto al segundo objetivo, que consiste en caracterizar el estado actual del desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual del Décimo Año de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz, se identificaron diversas dificultades motrices que enfrenta el estudiante N.C., como problemas en el equilibrio, tono muscular, coordinación visomotriz, entre otros. A través de la aplicación de varias técnicas e instrumentos, incluidas observaciones directas, se realizó un análisis exhaustivo de los resultados. Se identificaron aspectos que requieren atención y trabajo específico en el proceso educativo del estudiante. Estos hallazgos son fundamentales para diseñar estrategias personalizadas que aborden las necesidades individuales del estudiante y promuevan su desarrollo integral.

En relación al tercer objetivo, se creó una guía de actividades titulada “Camino Contigo” para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual del Décimo Año de EGB, en la asignatura de Educación Física. Esta guía se presenta de forma innovadora, inclusiva, pedagógica y basada en valores, adaptándose a todos los contextos de los educandos. Esta guía contiene 16 actividades; la mitad se centra en el dominio corporal estático y la otra mitad en el dominio corporal dinámico. Cada actividad ha sido diseñada con un objetivo específico que busca desarrollar habilidades motrices esenciales, permitiendo a los estudiantes alcanzar mayor autonomía e independencia en sus actividades diarias.

En cuanto al cuarto objetivo, se aplicó la propuesta de intervención "Camino Contigo". Por cuestiones de tiempo, solo se pudo aplicar el 50% de la propuesta. Sin embargo, esto permitió

observar que la mitad de las actividades trabajan la motricidad gruesa de manera satisfactoria conforme a cada indicador. Para la aplicación, se consideraron dos factores esenciales en una clase de Educación Física: primero, el docente, quien se encargó de motivar a los estudiantes a participar durante las actividades; y segundo, el espacio, que debía ser amplio, flexible y estar equipado con los materiales adecuados para todos los momentos. Además, la metodología empleada en la guía de actividades se basa en el aprendizaje basado en juegos, el trabajo colaborativo y el aprendizaje individualizado, promoviendo así la participación activa y potenciando la autoestima y confianza de los estudiantes.

Finalmente, en relación con el quinto objetivo, que consiste en validar la guía de actividades para el desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual moderada del Décimo Año de EGB, se obtuvieron resultados positivos en todos los aspectos de evaluación: claridad, coherencia, pertinencia y relevancia. La validación fue realizada por 10 especialistas, quienes, en su criterio general sobre la propuesta de intervención, indicaron que el 40% considera que esta es adecuada al problema que busca resolver, mientras que el 60% opina que requiere ajustes mínimos. Esta validación positiva subraya la importancia de adaptar las actividades a las necesidades individuales de cada estudiante, con el fin de maximizar su eficacia en diversos contextos educativos. La personalización no solo mejora el aprendizaje motor, sino que también fomenta una mayor inclusión y participación activa en clase.

Recomendaciones

- Se sugiere realizar investigaciones que analicen el efecto a largo plazo de programas como “Camino Contigo” en el desarrollo motor y social de estudiantes con discapacidad intelectual. Esto facilitará la identificación de los elementos más eficaces y las formas de optimizar las intervenciones.
- Se recomienda aplicar la guía de actividades “Camino Contigo” en diversos entornos educativos, como escuelas regulares y centros ocupacionales, para evaluar su adaptabilidad y efectividad en diferentes grupos demográficos. Esto ayudará a validar su aplicabilidad y realizar ajustes basados en experiencias prácticas.
- Se sugiere fomentar la colaboración entre el equipo multidisciplinario para diseñar un enfoque integral que aborde tanto las habilidades motoras como las necesidades emocionales y sociales de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Referencias

- Aguilar, R. (2004). La guía didáctica, un material educativo para promover el aprendizaje autónomo. Evaluación y mejoramiento de su calidad en la modalidad abierta y a distancia de la UTPL. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 7(2), 179–192. <https://doi.org/10.5944/ried.7.1-2.1082>
- Aguilar, S., y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 47, 73–88. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36841180005>
- Ajuriaguerra, J. (1977). *Manual Psiquiatría Infantil*. (4.a ed.). Masson, S. A.
- Alarcón, V., y Morán, S. (2019). El papel que desempeña el juego en la maduración del esquema corporal en niños de educación inicial [Tesis de pregrado, Universidad Estatal de Milagro]. En *Repositorio de la Universidad Estatal de Milagro*. <http://repositorio.unemi.edu.ec/xmlui/handle/123456789/4855>
- Alonso, D. (2018). Desarrollo de las habilidades motrices de las personas con discapacidad intelectual a través del proceso cognitivo. *Artseduca*, 19, 224–245.
- Antequera, M., Bachiller, B., Calderón, M., Cruz, A., Cruz, P., García, F., y Ortega, R. (2008). *Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Discapacidad Intelectual* (Junta de Andalucía, Consejería de Educación.).
- Arias, J. (2020). *Técnicas e Instrumentos de Investigación Científica* (Primera edición digital). Enfoques Consulting EIRL.
- Azuero, Á. (2019). Significatividad del marco metodológico en el desarrollo de proyectos de investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 4(8), 110–127. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7062667>

- Barbosa, S., Villegas, F., y Beltrán, J. (2019). El modelo médico como generador de discapacidad. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 19(37-2), 111-122. <https://doi.org/10.18359/rlbi.4303>
- Bastidas, C. (2022). *Estrategias recreativas en el desarrollo de la motricidad en los estudiantes con necesidades especiales de la Unidad Educativa Especializada Carlos Garbay* [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Ambato:]. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/36872>
- Beltrán, S., y Ortiz, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: Un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), Article 21. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Berruezo, P. (2007). Psicomotricidad y educación inclusiva. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 7(25), 39-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3684116>
- Campo, A., Aránzazu, F., Pérez, A., Toledo, C., y Fernández, L. (2022). Discapacidad intelectual. *Protoc diagn ter pediatr*, 1, 51-64. <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/06.pdf>
- Cañizares, J., y Carbonero, C. (2016). *Habilidades, destrezas y tareas motrices: Concepto, análisis y clasificación: actividades para su desarrollo* (Vol. 9). Wanceulen Editorial.
- Carrillo, E. (2018). *Discapacidad Intelectual, Evolución del discurso y su Incidencia en la Inclusión Social de la Persona con Discapacidad Intelectual*. [Trabajo de pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia].

<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/17459/60409392.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Castañer, M. (2013). *Manifestaciones básicas de la motricidad*. Edicions de la Universitat de Lleida.

Castro, I. (2020). *Diseño de una Propuesta de Intervención para el Desarrollo de las Habilidades Motrices Básicas y Aumento de la Autonomía Personal en Personas con Discapacidad Intelectual* [Tesis doctoral, Universitaria Minuto de Dios].
<https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/12297>

Castro, M. (2015). *Proyecto de implementación de un área recreativa que promueva el dominio corporal dinámico en el taller Mundo Feliz del Proyecto Social Padre Juan Botasso en niños de 3-5 años* [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana].
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/9742/1/QT07536.pdf>

Cazau, P. (2004). Categorización y operacionalización. *Investigación Educativa Duranguense (INED)*, 1, 5–12.
<http://www.upd.edu.mx/PDF/Revistas/InvestigacionEducativaDuranguense3.pdf>

Cipagauta, S., y Córdoba, V. (2017). *Definición de una guía metodológica para la implementación del programa de gestión documental en las pequeñas empresas de naturaleza privada, sustentada en la resolución 8934 de 2014, emitida por Superintendencia de Industria y Comercio* [Tesis de maestría, Universidad de La Salle].
https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1035&context=maest_gestion_documento

- Clemente, M. (2021). *Psicomotricidad y desarrollo cognitivo de los estudiantes con necesidades educativas especiales de la Región San Martín, 2019* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. <https://hdl.handle.net/20.500.13080/8053>
- Cobeñas, P. (2020). Exclusión educativa de personas con discapacidad: Un problema pedagógico. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(1), 65–81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7182198>
- Condori, S. (2019). *Motricidad gruesa y estrategias lúdicas utilizadas en el trabajo con niños de 4 años de las Instituciones de Educación Inicial del Distrito Alto de la Alianza. Tacna, 2018* [Tesis de pregrado, Universidad Privada de Tacna]. <https://repositorio.upt.edu.pe/handle/20.500.12969/1364>
- Danniels, E., y Pyle, A. (2018). Definir el aprendizaje basado en el juego. En *Aprendizaje Basado en el Juego*. Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia.
- Delval, J. (2016). *Psicología del niño* (<https://elibro-net.proxy.unae.edu.ec/es/ereader/bibliounae/116205>). Ediciones Morata, S. L.
- Durivage, J. (1984). *Educación y Psicomotricidad. Manual para el Nivel Preescolar*. Trillas.
- Espinoza, F., y Urgiles, N. (2021). *Guía de actividades prácticas para el desarrollo del aprendizaje de Ciencias Naturales en niños de segundo año de EGB de la Unidad Educativa del Milenio Francisco Febres Cordero* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación]. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1896>
- Fleitas, I., Mesa, M., y Guardo, M. (2013). Sobre algunos métodos cualimétricos en la Cultura Física: Criterio de expertos, especialistas, peritos, jueces y árbitros, usuarios y evaluadores externos. *EFDeportes.com, Revista Digital*, 18(179), 1–9.

https://www.efdeportes.com/efd179/metodos-cualimetricos-en-la-cultura-fisica.htm#google_vignette

- Gavilanes, R. (2023). *Discapacidad Intelectual y su Repercusión en el Rendimiento Académico en un Adolescente de 12 Años de La Unidad Educativa Alfredo Noboa Montenegro* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Babahoyo]. <http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/14397/E-UTB-FCJSE-PSCLIN-000724.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gómez, T., y Cruzata, D. (2018). El trabajo educativo para prevenir la violencia en adolescentes con discapacidad intelectual moderada. *Sociedad & Tecnología*, 1(2), 11–18. <https://doi.org/10.51247/st.v1i1.4>
- González, S., y Guachun, J. (2018). *Sistema multisensorial para estimulación de motricidad gruesa en niños menores a seis años con discapacidad intelectual* [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana]. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/15727>
- Guamani, E., y Marín, M. (2020). *Programa de intervención en el desarrollo de la motricidad en niños con discapacidad del subnivel preparatoria de la Unidad de Educación Especializada Manuela Espejo* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación del Ecuador]. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1840>
- Guerrero, C. (2012). Hacia la construcción de procesos y prácticas “exclusivas”: Metodologías para la intervención. *Quaderns d’animació i educació social*, 16, 5. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7591169>
- Guerrero, M. (2016). La investigación cualitativa. *INNOVA Research Journal*, 1(2), 1–9. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7>

- Guevara, E. (2021). El Movimiento Corporal como Fundamento de Construcción de Aprendizajes en el Nivel de Educación Inicial. En *El Aprendizaje en el Nivel Inicial: Propuestas para Innovar en el Aula* (pp. 66–95). Editorial de la Universidad Tecnológica Indoamérica.
- Gutiérrez-Fresneda, R., y Verdú-Llorca, V. (2018). Aprendizaje individual, colaborativo y cooperativo, ¿cómo valoran los estudiantes estas metodologías? En *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior* (Roig-Vila, Rosabel, pp. 1–1248). OCTAEDRO, S.L.
- Herrera, C. T. (2020). *Sexualidad y discapacidad intelectual: La visión de la juventud canaria*. [Tesis de pregrado, Universidad de La Laguna]. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/21390>
- Huiracocha, J., y Maxi, J. (2020). *Estimulación del desarrollo psicomotriz en niños con discapacidad intelectual del nivel inicial de la Unidad de Educación Especial Manuela Espejo* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación del Ecuador]. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1839>
- Ilbay, M. (2011). *La importancia de la aplicación de técnicas psicomotrices en el desarrollo de la motricidad gruesa en los niños-as de 3 a 4 años de la Comunidad la Florida en el período noviembre del 2009-abril del 2010* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec:8443/jspui/handle/123456789/976>
- Jiménez, K. (2009). Propuesta estratégica y metodológica para la gestión en el trabajo colaborativo. *Revista Educación*, 33(2), 95. <https://doi.org/10.15517/revedu.v33i2.507>
- Jiménez-Chavéz, V. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1), 141–150. http://scielo.iics.una.py/scielo.php?pid=S2226-40002012000100009&script=sci_arttext

- Ke, X., y Liu, J. (2017). Discapacidad intelectual. *Manual de Salud Mental Infantil y Adolescente de la IACAPAP*.
https://iacapap.org/_Resources/Persistent/9bb8e4d220ccfd6585053b90116d2a2345f3ef60/C.1-Discapacidad-Intelectual-SPANISH-2018.pdf
- Landrove, A., Proenza, J., Ortiz, Y., y Castillo, M. (2023). Concepción teórico-metodológica para el desarrollo de la coordinación en educandos con discapacidad intelectual leve. *Podium. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física.*, 18(2).
<http://scielo.sld.cu/pdf/rpp/v18n2/1996-2452-rpp-18-02-e1525.pdf>
- Legarda, O., y Sánchez, S. (2022). *Las Habilidades Psicomotoras en el Área de Deporte de los Estudiantes con Síndrome de Down de Quinto Grado de Educación General Básica* [Tesis de pregrado, Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil].
<http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/4961/1/T-ULVR-3996.pdf>
- Loja, L., y Rodríguez, E. (2021). *Desarrollo de habilidades de autocuidado en estudiantes con discapacidad intelectual en séptimo de básica "B" de la Unidad Educativa Especial Agustín Cueva Tamariz*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación].
<http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1762>
- Lopera, Á. (2020). Deconstruyendo la Discapacidad Intelectual. *Actas de Coordinación Sociosanitaria*, 27, 27–44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8978786>
- López, W. (2013). *El estudio de casos: Una vertiente para la investigación educativa*. 17(56), 139–144. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630150004>
- Luengo, J. (2011). *Cyberbullying: Guía de recursos para centros educativos en casos de ciberacoso: La intervención en los centros educativos: materiales para equipos directivos*

- y acción tutorial. Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/43199>
- Luna, G., Nava, A., y Martínez, D. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía*.
<https://doi.org/10.32870/zcr.v6i11.131>
- Mamani, D., y Huanca-Arohuanca, J. (2022). Programa de Intervención Psicomotriz en niños especiales del nivel inicial en el sur del Perú. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 7(2), 16–28. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6522797>
- Manzanas, A. (2021, julio 28). *Problemas motores en los niños con discapacidad intelectual*. Efisiopediatric. <https://efisiopediatric.com/problemas-motores-en-los-ninos-con-discapacidad-intelectual/>
- Maranto, M., y González, M. (2015). Fuentes de Información. En *Introducción a la investigación*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
<https://repository.uaeh.edu.mx/bitstream/bitstream/handle/123456789/16700/LECT132.pdf>
- Martín, L., y Pastor, E. (2020). El aprendizaje basado en el juego como herramienta socioeducativa en contextos comunitarios vulnerables. *Revista Prisma Social*, 30, 88–114.
<https://revistaprismasocial.es/article/view/3753>
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, 20, 165–193.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>

- Mendoza, A. (2017). Desarrollo de la Motricidad en Etapa Infantil. *Espirales Revista Multidisciplinaria de investigación*, 1(3).
<https://revistaespirales.com/index.php/es/article/view/11>
- Minera, A., y Batres, M. (2008). *Guía de actividades lúdicas para estimular el lenguaje en niños de 0 a 5 años* [Tesis de pregrado, Universidad de San Carlos de Guatemala].
<https://www.imageneseducativas.com/wp-content/uploads/2015/10/Terapias-del-lenguaje-ejercicios-para-mejorar.pdf>
- Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2013). *Propuesta de Atención Integral para Personas con Discapacidad*. <https://www.inclusion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/11/Modelo-de-Atenci%C3%B3n-de-Discapacidades.pdf>
- Montero, I., y León, O. (2003). *Métodos de Investigación En Psicología Y Educación* (3.^a ed.). McGraw-Hill/Interamericana de España.
- Moya, A. (2010). Recursos didácticos en la enseñanza. *Innovación y experiencias educativas*, 45(6), 1–9.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_26/ANTONIA_MARIA_MOYA_MARTINEZ.pdf
- Muñoz, S. (2023). *Factores que influyen en la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual: Terapia ocupacional y participación en ocupaciones significativas*. [Tesis doctoral, Universidad de Granada].
<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/82591/95798.pdf?sequence=4&isAllowed=y#page=26>
- Niño, V. (2019). *Metodología de la Investigación: Diseño, ejecución e informe*. Ediciones de la U.

- Ñauta, K. (2020). *Integración sensorial e inteligencia en niños con discapacidad intelectual* [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Cuenca]. <https://dspace.ucacue.edu.ec/handle/ucacue/9784>
- Ocapana, M. (2024). *Estrategias metodológicas para el aprendizaje del Movimiento Armónico Simple, Carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales: Matemáticas y la Física* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/12481/1/UNACH-EC-FCEHT-PMF-003-2024.pdf>
- Ogarrío, C., Bautista, A., Barahona, N., Chávez, M., y Hoyos, G. (2021). Efecto de un programa de Educación Física con actividades motrices para desarrollar el área motora en niños con discapacidad intelectual. *Revista Ciencias de la Actividad Física*, 22(2), 1–12. <https://doi.org/10.29035/rcaf.22.2.3>
- Organización Mundial de la Salud [OMS]. (2023). *Discapacidad*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>
- Pacheco, G. (2015). *Psicomotricidad en Educación Inicial*. Ecuador.
- Pajuelo, M., Perez, C., y Aranguéz, S. (2021). *Las “danzas infantiles” para fortalecer la motricidad gruesa en los niños de la Institución Educativa Inicial N° 761—San Alejandro – 2018* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. <http://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/6643>
- Pazmiño, M., y Proaño, P. (2009). *Elaboración y aplicación de un manual de ejercicios para el desarrollo de la motricidad gruesa mediante la estimulación en niños/as de dos a tres años en la guardería del Barrio Patután, Eloy Alfaro, periodo 2008—2009* [Tesis de pregrado,

- Universidad Técnica del Cotopaxi].
<https://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/325/1/T-UTC-0315.pdf>
- Peredo, R. (2016). Comprendiendo la discapacidad intelectual: Datos, criterios y reflexiones. *RIP: Reflexiones en psicología*, 15, 101–122.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322016000100007
- Picón, D., y Melian, Y. (2014). La unidad de análisis en la problemática enseñanza-aprendizaje. *Informes Científicos Técnicos - UNPA*, 6(3), 101–117. <https://doi.org/10.22305/ict-unpa.v6i3.106>
- Pino, R., y Urías, G. (2020). Guías didácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje: ¿Nueva estrategia? *Revista Científica*, 5(18), 371–392.
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.20.371-392>
- Pozo, O., y Altamirano, A. (2022). *Estrategias Circenses para Desarrollo Psicomotriz y Social en Estudiantes con Discapacidad Intelectual Dirigida a Docentes de Educación Física* [Tesis de maestría, Universidad Técnica del Norte].
<http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/12661/2/PG%201138%20TRABAJO%20GRADO.pdf>
- Prieto, M. (1983). Desarrollo Psicomotor del esquema corporal en la obra de Henri Wallon. Aportaciones al campo de la Psicología escolar. *Anales de Pedagogía*, 1, 301–331.
<https://revistas.um.es/analespedagogia/article/view/288531>
- Priyono, A., Sahudi, U., Hendrayana, Y., y Foster, N. (2021). Improvement on Gross Motor Skills of Intellectual Disability Students through Games. *International Journal of Human Movement and Sports Sciences*, 9, 20–24. <https://doi.org/10.13189/saj.2021.091304>

- Pulla, C., y Rojas, J. (2023). *Guía de actividades de refuerzo académico para mejorar la lectura en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Lengua y Literatura del cuarto año de EGB paralelo “A” de la Unidad Educativa Juan Montalvo*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación]. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2920>
- Ramírez, J. (2002). *Planificar en Educación Física*. INDE Publicaciones.
- Ramos, E. (2018). *Métodos y técnicas de investigación*. GestioPolis. <https://www.gestiopolis.com/metodos-y-tecnicas-de-investigacion/>
- Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordóñez, C., y Jiménez-Toledo, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: Una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas*, 21(41), 115–134. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0123-77992018000100008&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Ribas, L., Gervilla, C., Velasco, A., y Rullan, M. (2010). Experiencias en el uso de guías de actividades de aprendizaje. *A: JENUI 2010. “XVI Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática”*, 453–450. <http://hdl.handle.net/2099/11843>
- Rosero, M. (2023). Beneficios de la práctica de actividad física deportiva en personas con discapacidad física. *Revista científica especializada en Ciencias de la Cultura Física y del Deporte*, 20(55), 152–172. <https://deporvida.uho.edu.cu/index.php/deporvida/article/view/898>
- Salazar, D. (2023). *Actividad física recreativas en personas con discapacidad intelectual de la fundación Fervi, de la ciudad de Riobamba* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/10963>

- Sánchez, E. (2021, diciembre 15). *Motricidad gruesa: Qué es, características, y etapas de desarrollo*. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/motricidad-gruesa>
- Serrano, M. (2022). *Psicomotricidad Gruesa a través de la Actividad Física en Educación Social* [Trabajo de pregrado, Universidad de Jaén]. <https://hdl.handle.net/10953.1/18791>
- Syahara, S., Aziz, I., y Sadikin, M. (2021). *Gross Motor Abilities of the Student With Intellectual Disability (Debil) Spesial Education of Padang City*. 91–94. <https://doi.org/10.2991/ahsr.k.210130.018>
- Tigre, M., y Jara, V. (2022). La enseñanza de la química a estudiantes con discapacidad intelectual leve y moderada: Estudio de caso. *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142022000100009&script=sci_arttext&tlng=en
- Torres, E., Ortiz, L., Carmenate, Y., y Toledo, M. (2021). Estimulación motriz en niños con discapacidad intelectual. *Universidad y Sociedad*, 13(4), 378–388. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2177>
- Troncoso, C., y Amaya, A. (2017). Entrevista: Guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Revista de la Facultad de Medicina*, 65(2), 329–332. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v65n2.60235>
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2022). *Recursos educativos Generalidades para su desarrollo y evaluación*. Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia.
- Universidad Nacional de Educación [UNAE]. (2022). *RESOLUCIÓN-SO-012-No.-080-2022-CSU*. <https://unae.edu.ec/investigacion/quienes-somos/>

- Urios, C., Tornero, J., y Abellán, J. (2020). Programa de aprendizaje virtual de danza española dirigido a alumnado con discapacidad Intelectual. *e-Motion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 15, 64–76. <https://doi.org/10.33776/remo.v0i15.4902>
- Urrego-Reyes, L., Urrego, D., y Paez, L. (2022). ¿De dónde vengo yo? Un camino para construir identidad a través de la lectura y la escritura en la comunidad restrepista. En *Lecturas en aula: Enlaces, tejidos y tramas* (Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, p. 121).
- Valles, G., y Castillo, C. (2019). Fortalecimiento de la motricidad gruesa en espacios cerrados. *Revista Tecnológica Ciencia y Educación Edwards Deming*, 3(2), 1–14. <https://doi.org/10.37957/ed.v3i2.32>
- Vinueza, D. (2022). *Pautas educativas para mejorar el equilibrio corporal en niños con discapacidad intelectual de la Unidad Educativa Especializada “Carlos Garbay Montesdeoca” de la ciudad de Riobamba, durante el año lectivo 2021 – 2022*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/9811>
- Zhunio, M. (2015). *Influencia de la actividad lúdica en el desarrollo de la psicomotricidad gruesa en niños y niñas de tres y cuatro años del centro preescolar “La Cometa” 2014* [Tesis de pregrado, Universidad de Cuenca]. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/22532>

Anexo

1. Anexo

Técnica: Observación participante.

Objetivo: Caracterizar el estado actual del desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual del Décimo Año de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL
OCTAVO CICLO, PARALELO 1

Pregunta de investigación:

¿Cómo desarrollar la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual del Décimo Año de EGB en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz?

Objetivo Específico:

Caracterizar el estado actual del desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual del Décimo Año de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

DIARIO DE CAMPO		
Fecha:		
Practicantes:	María Aguirre y Belén Bermeo	
Objetivo/pregunta:	Caracterizar el estado actual del desarrollo de la motricidad gruesa en un estudiante con discapacidad intelectual del Décimo Año de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.	
Situación:	Exploración y análisis.	
Lugar – espacio:	Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz	
Técnica aplicada:	Observación	
Personajes que intervienen:	Estudiante del 10º EGB	
Descripción de registro de datos relevantes	Análisis/Interpretación	Observaciones

2. Anexo

Técnica: Test

Objetivo: Obtener una medida integral del desarrollo motor del estudiante con discapacidad intelectual moderada del Décimo Año de EGB de la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz.

PRUEBA DE JOHANE DURIVAGE PARA EVALUAR EL PERFIL PSICOMOTOR

Nombre del niño(a) _____ Edad _____

Evaluador(as): _____ Fecha(s) _____

MOTRICIDAD				
	-Caminar	equilibrio	SI	NO
	-Correr	automatización	SI	NO
	-Saltar	sofura	SI	NO
	-Galopar	rigidez	SI	NO
	-Gatear	automatización	SI	NO
	-Saltar con los dos pies juntos	sofura	SI	NO
	-Saltar con un pie	rigidez	SI	NO
	-Saltar sobre obstáculos	pie derecho o izquierdo	DER	IZ.
	-Caminar sobre las puntas de los dedos del pie	equilibrio	SI	NO
	-Caminar en cucullas	temblores	SI	NO
	-Caminar cargando una caja en los brazos	temblores	SI	NO
	-Brincar sobre ilantas o aros	sincronización	SI	NO
		ritmo	SI	NO
	sofura	SI	NO	
	rigidez	SI	NO	
Coordinación visomotriz	Juegos con la pelota: Lanzar Recibir Rebotar Patear	elección de la mano	SI	NO
		automatización	SI	NO
		ritmo		

TIEMPO-RITMO				
Adaptación a un ritmo	Caminar, correr, según el ritmo del tambor	Adaptación	SI	NO
Nociones temporales	Mover el pañuelo con los brazos rápido y despacio		SI	NO
Orientación temporal	Lanzar la pelota y correr más rápido que esta		SI	NO

Observaciones: _____

3. Anexo

Técnica: Entrevista

Objetivo: Conocer sobre el desarrollo de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual desde su experiencia laboral.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

OCTAVO CICLO, PARALELO 1

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA A LA DOCENTE

1. Datos informativos:

Centro educativo: _____

Nombre de la docente: _____

Nombre de las investigadoras: _____

Fecha: _____

2. Introducción:

Reciba un cordial saludo de parte de los estudiantes de octavo ciclo paralelo "1" de la carrera de Educación Especial de la Universidad Nacional de Educación, estamos realizando esta entrevista con el objetivo de conocer sobre el desarrollo de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual; a la vez agradecemos por aceptar nuestra invitación a la presente entrevista y también solicitando el permiso para grabar en audio sus respuestas para luego poder transcribirlas.

3. Objetivo:

Conocer sobre el desarrollo de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual desde su experiencia laboral.

4. Instrucciones:

Responda a las preguntas que se formularan de manera sincera y abierta. La información proporcionada será utilizada con fines de investigación y, por tanto, será

confidencial. El tiempo estimado para el desarrollo de la entrevista se encuentra entre los 20 y 30 minutos.

5. Desarrollo:

- 1) ¿Cuánto tiempo lleva enseñando educación física y trabajando con el desarrollo de la motricidad gruesa?
- 2) ¿Cómo ha sido su experiencia trabajando con estudiantes con discapacidad intelectual en términos de motricidad gruesa?
- 3) ¿Cómo defines el desarrollo de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual?
- 4) ¿Cómo abordas el desarrollo de habilidades motrices dinámicas, como correr, saltar o lanzar, en tus clases?
- 5) ¿Cómo trabajas el desarrollo de habilidades motrices estáticas, como el equilibrio o la postura, en tus clases?
- 6) ¿Cuáles son algunos de los desafíos comunes que encuentras al enseñar habilidades motrices dinámicas y estáticas?
- 7) ¿Cuáles son las metodologías y enfoques que has encontrado más efectivos para fomentar la motricidad gruesa en tus estudiantes con discapacidad intelectual?
- 8) ¿Qué tipo de materiales y equipamiento utilizas para mejorar la motricidad gruesa? ¿Hay algún recurso específico que haya demostrado ser especialmente beneficioso?
- 9) ¿Cómo evalúas el progreso en el desarrollo de la motricidad gruesa en tus estudiantes?
- 10) ¿Puedes compartir algunos logros destacados en este ámbito?

6. Cierre:

Para concluir con la entrevista efectuada, le agradecemos de parte de las estudiantes de Educación Especial de octavo ciclo paralelo "1", por habernos brindado su tiempo y dedicación en responder a las interrogantes planteadas precedentemente, la cual nos ayudara a seguir construyendo nuestros conocimientos, como futuros docentes a lo largo de el transcurso estudiantil.

4. Anexo

Técnica: Entrevista

Objetivo: Conocer sobre el desarrollo de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual desde su experiencia laboral.

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN
CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL
OCTAVO CICLO, PARALELO 1
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA DIRIGIDA A LA TERAPISTA MOTRIZ**

- **Datos informativos:**

Centro educativo: _____

Nombre de la terapeuta motriz: _____

Nombre de las investigadoras: _____

Fecha: _____

- **Introducción:**

Reciba un cordial saludo de parte de los estudiantes de octavo ciclo paralelo "1" de la carrera de Educación Especial de la Universidad Nacional de Educación, estamos realizando esta entrevista con el objetivo de conocer sobre el desarrollo de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual; a la vez agradecemos por aceptar nuestra invitación a la presente entrevista y también solicitando el permiso para grabar en audio sus respuestas para luego poder transcribirlas.

- **Objetivo:**

Conocer sobre el desarrollo de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual desde su experiencia laboral.

- **Instrucciones:**

Responda a las preguntas que se formularan de manera sincera y abierta. La información proporcionada será utilizada con fines de investigación y, por tanto, será

confidencial. El tiempo estimado para el desarrollo de la entrevista se encuentra entre los 20 y 30 minutos.

- **Desarrollo:**

- 1) ¿Cuánto tiempo lleva ejerciendo su profesión de terapeuta físico y trabajando con el desarrollo de la motricidad gruesa?
- 2) ¿Cómo ha sido su experiencia trabajando con estudiantes con discapacidad intelectual en términos de motricidad gruesa?
- 3) ¿Cómo defines el desarrollo de la motricidad gruesa en personas con discapacidad intelectual?
- 4) ¿Cómo abordan el desarrollo de habilidades motrices dinámicas, como correr, saltar o lanzar, en tus clases?
- 5) ¿Cómo trabajas el desarrollo de habilidades motrices estáticas, como el equilibrio o la postura, en tus clases?
- 6) ¿Cuáles son algunos de los desafíos comunes que encuentras al enseñar habilidades motrices dinámicas y estáticas?
- 7) ¿Cuáles son las metodologías y enfoques que has encontrado más efectivos para fomentar la motricidad gruesa en tus estudiantes con discapacidad intelectual?
- 8) ¿Qué tipo de materiales y equipamiento utilizas para mejorar la motricidad gruesa?
¿Hay algún recurso específico que haya demostrado ser especialmente beneficioso?
- 9) ¿Cómo evalúas el progreso en el desarrollo de la motricidad gruesa en tus estudiantes?
- 10) ¿Puedes compartir algunos logros destacados en este ámbito?

- **Cierre:**

Para concluir con la entrevista efectuada, le agradecemos de parte de las estudiantes de Educación Especial de octavo ciclo paralelo "1", por habernos brindado su tiempo y dedicación en responder a las interrogantes planteadas precedentemente, la cual nos ayudara a seguir construyendo nuestros conocimientos, como futuros docentes a lo largo de el transcurso estudiantil.

5. Anexo

Triangulación de la información

Categoría	Subcategoría	Observación	Entrevista		Test	Interpretación
		Diario de campo	Guía de entrevista al docente de EEFF	Guía de entrevista a la Terapista Motriz	Prueba de Johanne Durivage	
Motricidad gruesa	Dominio Corporal Estático	El educando debe mejorar su tiempo de reacción. Además, tiene dificultades al momento de controlar su respiración y controlar su fuerza.	El docente menciona que para hacer las actividades realiza una explicación, demostración y ejecución.	La terapeuta trabaja mediante terapia lúdica con los diferentes implementos que se tienen en el área, y diversidad de técnicas, de manera individual con los estudiantes.	El estudiante tiene dificultades en cuanto a la soltura de sus movimientos y automatización.	El estudiante enfrenta desafíos en cuanto a su tiempo de reacción, automatización, control de su respiración y fuerza. Además, tiene dificultades en su soltura de movimientos.
	Dominio Corporal Dinámico	Al estudiante tiene dificultades en cuanto a su equilibrio y coordinación.	El docente menciona que los estudiantes cuando tienen les presenta un video o les da un ejemplo del diario vivir.	La terapeuta realiza un periodo de adaptación incluyendo la terapia lúdica.	El estudiante tiene dificultades equilibrio. Sin embargo, tiene buena sincronización y ritmo.	El estudiante presenta dificultades en cuanto a su equilibrio y coordinación. Se destaca en cuanto a tener un buen ritmo y sincronización.

Nota: Elaboración propia.



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

Yo, María del Cisne Aguirre Avilés, portadora de la cédula de ciudadanía nro. 0150819753, estudiante de la carrera de Educación Especial Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada Guía de Actividades para Desarrollar la Motricidad Gruesa en un Estudiante con Discapacidad Intelectual Moderada de Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

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

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado Guía de Actividades para Desarrollar la Motricidad Gruesa en un Estudiante con Discapacidad Intelectual Moderada de Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

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

Azogues, 22 de agosto del 2024

A handwritten signature in blue ink, which appears to read 'María del Cisne Aguirre Avilés', is placed above the printed name.

(María del Cisne Aguirre Avilés)
C.I.: (0150819753)



**UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN**

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

Yo, Geovanna Belén Bermeo Albarracín, portadora de la cédula de ciudadanía nro. 010650898-9, estudiante de la carrera de Educación Especial Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada Guía de Actividades para Desarrollar la Motricidad Gruesa en un Estudiante con Discapacidad Intelectual Moderada de Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

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

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado Guía de Actividades para Desarrollar la Motricidad Gruesa en un Estudiante con Discapacidad Intelectual Moderada de Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

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

Azogues, 22 de agosto del 2024

(Geovanna Belén Bermeo Albarracín)
C.I.: (010650898-9)



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
EDUCACIÓN

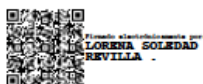
**CERTIFICACIÓN DEL TUTOR PARA
TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES**

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo

Yo, Ph.D. Lorena Soledad Revilla, tutor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado “Guía de Actividades para Desarrollar la Motricidad Gruesa en un Estudiante con Discapacidad Intelectual Moderada de Décimo Año de EGB en la asignatura de Educación Física en la Unidad Educativa Especializada Agustín Cueva Tamariz ” perteneciente a los estudiantes: María del Cisne Aguirre Avilés con C.I.: 0150819753 y Geovanna Belén Bermeo Albarracín con C.I.: 0106508989 . Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 9 % de coincidencia en fuentes de internet, apeándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 15 de agosto 2024



(firma)
Docente tutor/a
Ph.D. Lorena Soledad Revilla
C.I: 1759581752