



**CENUR
NORESTE**



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Instituto Superior de Educación Física

Centro Universitario Regional Noreste – Sede Rivera

Trabajo final de grado

Licenciatura en Educación Física opción Prácticas Educativas

**¿Qué estrategias didácticas utiliza el docente
de Educación Física para trabajar con alumnos que
tienen TEA? - Un estudio de caso**

AUTORES:

Emilen Cabrera
Santiago Cardozo
Fredy López
Agustina Martínez

TUTOR:

Fernando Acevedo

**Rivera, Uruguay
2024**



Página de aprobación

El tribunal docente integrado por las abajo firmantes aprueba la presente tesis en el marco de los Seminarios de Egreso 1 y 2 de la Licenciatura en Educación Física opción Prácticas Educativas, Plan Conjunto ANEP-UdelaR.

Tribunal

Profesor Dr. Fernando Acevedo

Profesora Mag. Sofía Fernández Gimenez

Profesor Dr. Luciano Jahnecka

Profesor Mag. Enrique Pintos Toledo

Profesor Dr. Thiago Souza

Rivera, 5 de diciembre de 2024.



Agradecimientos

Previamente a adentrarnos en nuestro proyecto de investigación nos vemos en la necesidad de agradecer a todas aquellas personas involucradas para que este trabajo pudiera llevarse a cabo. Agradecer primeramente a Dios por permitirnos concluir el trabajo, agradecer a nuestro tutor y referente Fernando Acevedo que gracias a su guía e instrucción conseguimos llevar a cabo el desarrollo del proyecto de la mejor forma posible, a Gisela Menni, que nos ayudó a regular nuestro Sistema Nervioso Central, logrando calmar las ansiedades e inquietudes de nuestros pensamientos para la presentación de nuestro trabajo. A nuestros compañeros de práctico, que nos ayudaron en cada presentación a mejorar nuestro trabajo.

También agradecer al director y funcionarios de la escuela N°1 ubicada en calle José Enrique Rodó, los cuales nos permitieron el ingreso a dicha institución, y también por su ayuda en brindarnos la información que sea posible para el desarrollo del proyecto. Por último y no menos importante agradecer a nuestras familias por brindarnos el apoyo necesario, siendo este fundamental para lograr la concretización de nuestro proyecto y presentación



Resumen

Este trabajo investiga las estrategias didácticas utilizadas por docentes de Educación Física en la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). La investigación se llevó a cabo en la Escuela N° 1 de Rivera, Uruguay, utilizando un enfoque cualitativo y herramientas como observación y entrevistas semiestructuradas. Los resultados destacan la importancia de actividades estructuradas, juegos cooperativos y metodologías adaptadas a las necesidades individuales. Además, subraya la relevancia de la comunicación clara y la planificación basada en rutinas para mejorar la participación y el desarrollo integral de los estudiantes con TEA. El estudio concluye que, aunque las estrategias observadas fueron efectivas en el contexto analizado, su aplicabilidad puede variar según las características de otros grupos escolares. Las limitaciones incluyen el reducido número de observaciones y las condiciones espaciales compartidas. Se recomienda continuar investigando en otros contextos educativos para validar y expandir los hallazgos.

Palabras clave

Educación Física, Inclusión, Trastorno del Espectro Autista, Estrategias Didácticas, Juegos Cooperativos



Tabla De Contenidos

| | |
|--|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN | 1 |
| 1.1 Contextualización del problema..... | 1 |
| 1.2 Justificación del problema..... | 2 |
| 1.3 Fundamentación teórica y antecedentes..... | 3 |
| 1.4 Preguntas Rectoras..... | 10 |
| 2. OBJETIVOS..... | 10 |
| 2.1 Objetivo general..... | 10 |
| 2.2 Objetivos específicos..... | 10 |
| 3. DISEÑO METODOLÓGICO..... | 11 |
| 3.1 Estrategia general de investigación..... | 11 |
| 3.2 Técnicas para producción de información..... | 11 |
| 3.3 Técnicas para el análisis de la información..... | 14 |
| 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN..... | 15 |
| 4.1 Análisis de la información producida..... | 15 |
| 4.2 Explicitación y discusión de resultados..... | 19 |
| 5. CONCLUSIONES..... | 23 |
| 5.1 Limitaciones, eventuales continuidades, potencialidades, recomendaciones..... | 23 |
| 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 24 |
| ANEXOS..... | 29 |



Lista de abreviaturas y siglas

TEA- Trastorno del espectro autista

PRONADIS- Programa nacional de discapacidad

CCESPD - Comisión para la continuidad educativa y socio profesional para la discapacidad

1. Introducción

La presente investigación se orientó a investigar cuáles fueron las estrategias didácticas más utilizadas por el docente de Educación Física de la escuela 1 de Rivera para trabajar con los alumnos que tienen algún Trastorno del Espectro Autista (TEA).

1.1 Problema

¿Qué estrategias didácticas utiliza el docente de Educación Física para trabajar con alumnos con Trastorno del Espectro Autista??

1.2 Justificación

Este trabajo surge del interés de explorar y comprender las estrategias didácticas utilizadas por el docente de Educación Física para trabajar con niños que tienen algún Trastorno del Espectro Autista (TEA), así como las particularidades del espectro autista para lograr identificar las dificultades que tienen los niños que tienen esta condición. A partir de esto nos planteamos la siguiente interrogante: ¿Qué estrategias didácticas utilizó el docente de Educación Física para trabajar con alumnos con TEA?

La motivación principal en el abordaje de este tema radicó en la necesidad de adquirir conocimientos prácticos que nos sirvan de base para la creación de nuevas estrategias de trabajo, que favorezcan la inclusión de todos los alumnos, porque es mediante el análisis de esas dificultades que nos apoyaremos para elaborar nuevas

estrategias de enseñanza, que a su vez no sólo beneficiarán a los alumnos que quieran sentirse parte del aula, sino que hará que la práctica profesional sea mucho más enriquecedora y accesible para ellos.

Elegimos como locus de investigación la escuela N°1 “Artigas”, ubicada en la calle José Enrique Rodó n° 927, en la ciudad de Rivera; elegimos este centro educativo debido a que la Inspectora Departamental de Educación Primaria nos informó que en dicha escuela existe un gran número de niños con TEA.

A lo largo de nuestra formación en la Licenciatura en Educación Física opción Prácticas Educativas se nos aconseja incluir a los estudiantes con TEA en las aulas de Educación Física, pero las herramientas y métodos que se nos brinda no son suficientes, por lo cual dependemos exclusivamente de nuestro conocimiento empírico y reflexión autodidacta. A raíz de esto, también observaremos y tomaremos como referencia las estrategias abordadas por el docente como forma de fortalecer nuestra futura labor profesional.

Las personas con algún TEA tienen un fuerte apego a las rutinas y enfrentan dificultades al intentar adaptarse a nuevas tareas en diferentes ámbitos de su vida. Esto también se puede aplicar a la Educación Física, donde quizá puedan encontrar impedimentos para adaptarse e integrarse, como también pueden no encontrar dificultades y destacar en la materia.

La Ley N.18.437 (2009), establece en el capítulo 2 los principios que demarcan la educación, que se expresa más notoriamente en el artículo 8 del mismo capítulo:

(De la diversidad e inclusión educativa)- El Estado asegurará los derechos de aquellos colectivos minoritarios o en especial situación de vulnerabilidad, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el pleno ejercicio del derecho a la educación y su efectiva inclusión social. Para el efectivo derecho a la educación, las propuestas educativas respetarán las capacidades diferentes y las características individuales de los educandos, de forma de alcanzar el pleno desarrollo de sus potencialidades. (p. 8).

El párrafo citado anteriormente menciona el deber de la educación y de los docentes de todas las disciplinas, de generar un espacio de participación e inclusión de todos los individuos, asegurando un ambiente de respeto entre educador y educando.

1.3 Fundamentación teórica

Concepto y generalidades del TEA

El TEA, conocido popularmente como autismo, es un trastorno del neurodesarrollo que afecta las habilidades socio-emocionales y suele dar lugar a comportamientos repetitivos (Reynoso, Rangel y Melgar, 2017, p. 214).

Puede manifestarse de manera notoria a partir de los primeros años de vida. Zúñiga et al. (2017) señalan que el TEA puede aparecer en la infancia, pero es más difícil de percibir hasta que comiencen a surgir las demandas sociales, donde a simple vista podemos ver que se presentan dificultades en las capacidades de las personas que lo sufren.

A medida que van creciendo, tanto en la niñez como en la adolescencia, presentan dificultades en la comunicación en general, lo que dificulta una adecuada socialización.

Esto también implica a la comunicación no verbal, ya que en la mayoría de los casos es difícil mantener contacto visual o una determinada expresión facial.

Por otro lado, el Programa Nacional de Discapacidad (PRONADIS, 2014) menciona que los individuos con TEA presentan dificultades en iniciar o mantener una conversación, incluso comprender bromas, ironías y dobles intenciones. Su capacidad de iniciativa para comenzar juegos y compartir sus intereses con otros es baja; también presentan una tendencia a realizar movimientos repetitivos, y dependiendo de las circunstancias pueden demostrar negación a ciertos cambios de rutinas (p. 9).

Los síntomas suelen manifestarse a partir de los 12 meses de edad y pueden percibirse visualmente; este trastorno puede estar asociado a las variantes genéticas en el genoma, pero no está descartado que se pueda desarrollar en la infancia.

Antes de los 12 meses se perciben algunas señales como la no demostración de expresiones de placer, tampoco es frecuente la sonrisa, no realiza gestos o demostraciones corporales y ante la presencia de extraños suele tener ansiedad.

A partir de los 12 meses son notorias otras señales como el ignorar al escuchar su nombre y no se perciben las realizaciones de balbuceo.

Entre los 18 y 24 meses el niño parece no escuchar aunque no tenga problemas auditivos: presenta dificultades de comprensión y elaboración de frases, se entretiene con ciertos objetos pero mantiene el mismo padrón de juego. A partir de los 36 meses de edad comienza a hacer un uso repetitivo del lenguaje, demuestra falta de interés por acercarse a otros, no logra reconocer las emociones ajenas, presenta una hipersensibilidad a los sonidos y al tacto de ciertas texturas (PRONADIS, 2014, pp. 9-10).

De la comparación de las versiones DSM-IV y DSM-V del Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría (2014), surge que el DSM-V introdujo importantes cambios en la clasificación de lo que antes se conocía como “trastorno autista”. La versión anterior (el DSM-IV), publicada en el año 2000, clasificaba el autismo dentro de Trastornos Generalizados del Desarrollo junto con otras condiciones como el síndrome de Asperger, el síndrome de Rett, el Trastorno Desintegrativo Infantil y el Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado. En 2013, cuando se publica el DSM-V, se fusionan todos estos trastornos, surgiendo la expresión Trastorno del Espectro Autista.

El síndrome de Asperger, una condición dentro del Trastorno del Espectro Autista, está caracterizado por dificultades de interacción, relación social, problemas de comunicación y desafíos cognitivos. Además, quienes tienen el síndrome de Asperger generalmente tienen un elevado interés en áreas específicas, permitiéndoles sobresalir en esos ámbitos, lo cual no solamente los ayuda a destacarse en determinadas disciplinas educativas, sino que también puede influenciar a futuro en la elección de su carrera profesional (PRONADIS, 2014, p. 11).

Beneficios de las actividades físicas y cooperativas en el desarrollo integral de los niños con TEA

La actividad física brinda diversos tipos de actividades que los niños con TEA pueden realizar, ya que presentan algunas dificultades como las habilidades físicas poco desarrolladas, la falta de sueño, comportamientos repetitivos y la dificultad que tienen para relacionarse con otras personas (Lungu, 2023). La educación física requiere estrategias para

promover la inclusión educativa de todos los alumnos independientemente de sus capacidades, ya que proporciona diversos beneficios tanto físicos como psicológicos (Villalba, 2015).

Luego de haber realizado una revisión bibliográfica se puede concluir que las diversas actividades (como yoga, natación, artes marciales, danza y juegos cooperativos) presenta diversos beneficios que son muy significativos para los niños con TEA.

Semple (2019, citado en Rocha et al., 2022) menciona que la práctica de yoga mejora el comportamiento de dichos niños con respecto a su irritabilidad, agresividad y habilidades motoras, mejorando la comunicación social y la capacidad de atención.

Saiz (2004, citado en Fernández, 2013) destaca que la natación tiene diversos beneficios tanto en el sistema locomotor como en el área psicosocial con efectos positivos en relación a la depresión y con una reducción del estrés de dichos niños.

Por otro lado, la danza es una disciplina que también aporta diversos beneficios para dichos niños, como lo menciona Muñoz (2024), quien realiza una revisión bibliográfica en la que la danza aporta al desarrollo integral de estos niños y mejora su bienestar y su calidad de vida.

Otra actividad que podemos tomar en consideración sobre el aporte de beneficios para estos niños es la realización de juegos cooperativos, que según Velazquez (2004, citado en Moreno y Gisbert, 2013), son esenciales para promover la inclusión, el control de sus acciones y así mejorar sus habilidades y comportamientos.

Impactos del TEA en el aprendizaje

Tomando como punto de partida las distintas características de estos individuos, se puede deducir que presentan dificultades en actividades en las que la participación sea en conjunto e implique la interacción con otros. Tal como mencionan Roselló-Miranda et al. (2018),

Los niños con TEA presentan también una actitud más negativa hacia el aprendizaje y más problemas en la relación con los compañeros dentro del aula. Estudios epidemiológicos sugieren que los síntomas de autismo relacionados con los déficits sociales incrementan el riesgo de mayor desajuste académico, que se manifiesta por una actitud negativa hacia los deberes escolares, el profesor o las asignaturas donde es importante la flexibilidad en la solución de problemas. (p. 128)

Estrategias didácticas para la enseñanza de la educación física en niños con TEA

Moreno y Gisbert (2013) apuntan a la enseñanza mediante juegos y actividades cooperativas como un método para promover la inclusión.

Asimismo, Stavrou (citado en Hortal-Quesada y Sanchis-Sanchis, 2022) propone un programa para niños con TEA, que consiste en la realización de actividades de equilibrio y de coordinación, resultando en un avance favorable, y concluye que una de las estrategias para la inclusión y el desarrollo de los niños con TEA es identificar aquellas habilidades que se tienen menos desarrolladas, para así trabajarlas en las clases de Educación Física.

El Manual Diagnóstico y Estadístico de enfermedades mentales (Asociación Americana de Psiquiatría, 2014) menciona una de las características diagnósticas:

Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal (p. ej., gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día). (p. 50)

Por esto, Falco (citado en Costa, 2020), considera que una estrategia efectiva para la enseñanza de estos niños es que el docente dicte sus clases de manera estructurada y siempre delimitando los momentos de la clase, de manera que el niño sepa identificarlas, sin hacer cambios bruscos en su metodología o intensidad de la clase y siempre manteniendo el mismo patrón de rutina.

El Protocolo de actuación para garantizar el derecho a la Educación Inclusiva de las personas con discapacidad, de la Comisión para la Continuidad Educativa y Socio Profesional para la Discapacidad (CCESPD, 2022) establece distintas estrategias para que la educación sea más inclusiva a las personas con distintas condiciones, como

garantizar la comunicación y el acceso a información comprensible, de manera que sea entendida por todas las personas, prestar atención en la sobrecarga auditiva y sesionar que ciertos juegos o actividades producen, ya que estas personas presentan hiper- o hipo-reactividad a los estímulos sensoriales[...] emplear explicaciones cortas y claras, emplear distintas formas de evaluación adaptadas a cada caso. (p. 18)

Cabe destacar que según Flusberg (citado en Rey, 2016), las personas con TEA tienen dificultades en distinguir la ironía, el sarcasmo, cualquier comunicación ficticia, por

ejemplo si les mencionas que deben saltar del precipicio porque tienen el don de volar, ellos se lo tomarán como algo literal y lo realizarán.

En conclusión, la estrategia más efectiva para la inclusión de personas con diagnóstico de TEA comienza por un principio de individualidad, entendiendo que una persona con ese trastorno aprende de forma diferente al resto y el primer paso para la inclusión es el conocimiento. Por otro lado, según la evidencia que afirma que estos niños tienen dificultades psicomotrices, el aula de Educación Física es el ambiente ideal para trabajar en las habilidades que tienen menos desarrolladas, así como en la comunicación y en las relaciones interpersonales de manera transversal durante todas las clases.

Coordinación motriz en niños con TEA

Según Legido (1972, citado en Caminero, 2006) la coordinación motriz es la organización de nuestras sinergias musculares adaptadas para cumplir con un fin, en la que se busca que el resultado sea ajustarse de la mejor manera posible y de forma progresiva a la tarea asignada. La coordinación motora es fundamental para el desarrollo físico e intelectual del desarrollo humano en una temprana edad, debido a que permite realizar movimientos complejos y sincronizados, así como la práctica de deportes y actividades recreativas.

La coordinación motriz según García (2023) permite al niño aumentar la confianza y sentido de autoeficacia mediante la adquisición de experiencias que pueden tener un impacto positivo en su autoestima y bienestar emocional al ejecutar tareas individuales; esto les permite tener una cierta independencia e incluso crear actividades que puede compartir con sus compañeros y también les ayuda a desarrollar habilidades como la toma

de decisiones según el ejercicio y mejorar la resolución de problemas mediante la práctica física, la cual fortalece su desarrollo físico y cognitivo.

Fuera del ámbito escolar, la coordinación motriz es crucial en la vida diaria, ya que permite realizar actividades como caminar, correr, subir escaleras, conducir, cocinar, escribir, vestirse, ejecutar actividades cotidianas que a nuestro ver parecen tan simples pero sin una buena coordinación motriz no lograríamos efectuarlas con habilidad y precisión. Una buena coordinación motriz mejora la capacidad para ejecutar movimientos complejos y adaptarse a diversas situaciones y exigencias físicas que podemos enfrentar a lo largo de nuestras vidas, no solamente actividades relacionadas al deporte.

La coordinación motriz debe desarrollarse a edades tempranas. En las edades entre 6 a 9 años la asignatura Educación Física se encarga de desarrollar habilidades motrices fundamentales, tales como coordinación, equilibrio, velocidad, percepción corporal y de su entorno, así como la orientación en el espacio desde un enfoque multilateral. Las estrategias abordadas para lograr desarrollar estas habilidades son mediante el juego y actividades lúdicas, ya que estas logran captar la atención de los infantes y de forma indirecta contribuyen al desarrollo de otras habilidades, tales como la socialidad y el trabajo en equipo. Además, mediante actividades lúdicas y el juego se inculcan valores como compañerismo, empatía y respeto.

La coordinación motriz se clasifica en dos fases: coordinación fina y coordinación gruesa.

Coordinación fina según Hermelinda Umbo (2020) es la capacidad que tiene el niño de realizar movimientos muy específicos mediante la utilización de pequeños músculos, tales como: pestañear, tomar un lápiz con la mano, sujetar un vaso con agua, cerrar el puño.

La coordinación gruesa se refiere a la sincronía de nuestros músculos para realizar movimientos más amplios, los cuales exigen mayor demanda muscular, como por ejemplo saltar, correr, trepar, caminar, etc.

Asimismo, Manijjiviana y Prior (citados en Cortés Román, 2008) llevaron a cabo un estudio en Bélgica comparando las habilidades motoras entre niños con síndrome de Asperger y aquellos con autismo de alto funcionamiento. El estudio incluyó a 21 participantes (16 niños y 5 niñas) de entre 7 y 18 años, de los cuales 12 tenían síndrome de Asperger y 9 autismo. Utilizaron el Test of Motor Impairment-Henderson (TOMI-H) para evaluar la coordinación visomotriz, la recepción y el equilibrio tanto estático como dinámico. Los investigadores dividieron a los participantes en grupos de edad de 5-6, 7-8, 9-10 y mayores de 11 años. Como resultado final obtuvieron que el 85% de los niños lograron una puntuación entre 0 y 3.5, indicando un funcionamiento motor aceptable, el 10% obtuvo puntuaciones de 4 a 5.5, indicando un funcionamiento motor moderado, y el 5% obtuvo puntuaciones de 6 o más, indicando un funcionamiento motor pobre. Además, el 67% de los niños con autismo y el 50% de los niños con síndrome de Asperger mostraron un funcionamiento motor deficiente, por lo cual podríamos concluir que la coordinación motriz en los niños con TEA y sus variables como el síndrome de Asperger generalmente es deficiente, y para lograr desarrollar sus capacidades motrices es necesaria la intervención de un docente de Educación Física a temprana edad, por lo cual su concurrencia a las aulas de Educación Física en la escuela es fundamental.

Por otro lado, un estudio realizado Test of Motor Impairment- Henderson Revisión por Crissien et al. (2017) demuestra que los niños entre 4 y 12 años tienen un bajo desarrollo en las habilidades motrices como el equilibrio, la percepción corporal y del

entorno, reforzando la importancia de trabajar en el desarrollo de estas habilidades para promover el desarrollo integral de niños neuro-divergentes.

El TEA y las actividades cooperativas

Velázquez (2004, citado en Moreno y Gisbert, 2013) menciona que las actividades cooperativas son aquellas colectivas que no son competitivas; no existe oposición entre participantes y todos trabajan juntos en busca de lograr un objetivo en común (p. 29).

Podemos afirmar que las actividades cooperativas, así como la educación física, son por excelencia facilitadores de la interacción social, lo que resulta muy beneficioso para que los alumnos neuro-divergentes puedan superar progresivamente aquellas dificultades que se manifiestan característicamente con la interacción con otros; sobre esta base, el estudio realizado por Moreno y Gisbert (2013) concluye que si bien las actividades cooperativas demuestran una mejora en la participación del alumno autista, esta depende de si las actividades planteadas por el docente son atractivas a la percepción del alumno, pudiendo ser influyentes en la participación o no del alumno.

1.4 Preguntas rectoras

- ¿Qué tipo de actividades y/o contenidos resultan más desafiantes para la enseñanza de la educación física donde hay niños con TEA?
- ¿Qué estrategias didácticas utiliza el docente para promover la inclusión de todos?
- ¿Qué indicadores utiliza el docente para medir el éxito de las estrategias didácticas implementadas?

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Determinar cuáles son las estrategias didácticas en la enseñanza de la educación física que resultan más efectivas para la inclusión y el desarrollo integral de niños con TEA.

2.2 Objetivos específicos

- Identificar las estrategias utilizadas por el docente de Educación Física para promover la inclusión de los alumnos con TEA.
- Identificar las estrategias utilizadas por el docente de Educación Física para promover el desarrollo integral de los alumnos con TEA.
- Analizar las estrategias que el docente de Educación Física utiliza para fomentar la interacción entre los alumnos con TEA y sus compañeros.

3. Diseño metodológico

3.1 Estrategia de investigación

Tomando en cuenta el problema de investigación y los objetivos planteados, la investigación se realizó dentro del marco de una estrategia cualitativa y con un enfoque de carácter exploratorio y descriptivo. Las técnicas aplicadas fueron la entrevista y la observación, ya que son las que mejor se adecuan a la producción de información necesaria para el cumplimiento de los objetivos propuestos, así como para el posterior análisis de esa información. El intercambio resultante de la aplicación de entrevistas semi-estructuradas al

docente de Educación Física nos permitió producir información relevante para nuestro estudio.

Sobre la investigación cualitativa, Hernández et al. (2014) plantean que se enfoca en comprender los fenómenos, en este caso las estrategias que utiliza el docente para trabajar con estudiantes con TEA en el aula de Educación Física

La estrategia cualitativa se caracteriza por la producción de información de calidad y no datos estadísticos; a diferencia de la investigación cuantitativa, es más abierta y menos estructurada.

3.2 Técnicas de investigación

Hemos optado por la entrevista y la observación como principales técnicas para la producción de información.

Entrevista

Grele et al. (1999, como se cita en Batthiány y Cabrera, 2011) mencionan que

La entrevista de investigación es por lo tanto una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental –no fragmentado, segmentado, pre-codificado y cerrado por un cuestionario previo– del entrevistado sobre un tema definido en el marco de una investigación. La entrevista es pues una narración conversacional, creada

conjuntamente por el entrevistador y el entrevistado, que contiene un conjunto interrelacionado de estructuras que la definen como objeto de estudio. (p. 89)

Se distinguen tres tipos de entrevistas, estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas.

En las estructuradas se realizan las mismas preguntas para todos los entrevistados, en el mismo orden y sin cambiar nada. En el caso de las semi-estructuradas, el entrevistador se plantea los temas que desea abordar, pero decide libremente en qué momento realizar las preguntas y el orden de las mismas; son lo más parecido a una conversación, donde solo se plantean los temas a abordar (Batthiány y Cabrera, 2011, pp. 89-90). Realizamos una entrevista semiestructurada, presencial, a la docente de Educación Física. Además, en el transcurso de las observaciones surgió la oportunidad de realizarle una entrevista a la maestra de uno de los grupos observados, madre de un niño TEA, quien amablemente aceptó que lo hiciéramos. En ambos casos nos interesaba conocer cómo se comportan los niños antes, durante y después de su ingreso al aula de Educación Física, a efectos de identificar la influencia de las estrategias utilizadas por el docente.

En las entrevistas, la producción de información puede apelar a elementos visuales, elementos auditivos y textos escritos, así como a expresiones verbales y no verbales (Hernández et al., 2014, p. 418).

Para el registro de los testimonios de las entrevistas utilizamos aparatos electrónicos y anotaciones escritas (en notebook, celular y en el cuaderno de notas de campo).

Observación

La observación es una de las actividades comunes de la vida diaria... Esta observación común y generalizada puede transformarse en una poderosa herramienta de investigación social y en técnica científica de recogida de información si se efectúa: Orientándola y enfocándola a un objetivo concreto de investigación, formulado de antemano. Planificando sistemáticamente en fases, aspectos, lugares y personas. Controlándola y relacionándola con proposiciones y teorías sociales. Sometiéndola a controles de veracidad, de objetividad, de fiabilidad y de precisión. (Martínez y Valles, 1997, p. 143)

Se pueden distinguir dos tipos de técnicas de observación; la observación común y la observación participante. Es fácil distinguir ambas, debido a que la primera indica la técnica para la recopilación de datos sobre el comportamiento no verbal, mientras que la segunda hace referencia a algo más que una mera observación, e incluye la intervención directa del investigador en el objeto o fenómeno estudiado (Corbetta, 2007, citado en Batthiány y Cabrera, 2011).

Nuestro grupo de investigación optó por la observación común, ya que la misma no interviene en el fenómeno a ser observado, debido a que consideramos una falta de ética si intervenimos en el aula brindada por el docente en esa instancia. Para el registro de lo observado empleamos una lista de cotejo en la que incluimos ciertos parámetros como guía (ver Tabla 1).

Las observaciones las realizamos en cuatro semanas, durante 45 minutos que es el tiempo en que dura el aula.

Tabla 1. Lista de cotejo

| Estrategias del docente | No | Ocasionalmente | Siempre |
|---|-----------|-----------------------|----------------|
| Realiza demostraciones de las actividades planteadas | | | |
| Utiliza ayuda visual para captar la atención de los niños con TEA | | | |
| Su lenguaje es sencillo y entendible | | | |
| Mantiene una actitud motivadora | | | |
| Individualiza a cada alumno con TEA | | | |
| Se incorpora a las actividades para ayudar a los niños con TEA | | | |

Fuente: elaboración propia

3.3 Técnicas para el análisis de información

Nuestra propuesta de análisis se basó en una codificación deductiva, que se caracteriza por crear categorías a partir de la literatura técnica consultada. Consideramos que esto se adapta mejor a nuestro proyecto ya que es un tema bastante investigado además de ser muy amplio, lo que permite la creación de varias categorías para investigar.

Para el análisis del contenido establecimos las siguientes categorías: comunicación con los alumnos, retroalimentación, instrucción del docente, estructura de la clase,

metodología de enseñanza, abordaje de situaciones límite. Estas sirvieron de base para la elaboración de las pautas de semi-estructuración de las entrevistas realizadas al docente de Educación Física y a la maestra a cargo del grupo considerado. (Ver Anexos 2 y 3)

Para analizar los datos obtenidos en la observación utilizamos como guía la lista de cotejo expuesta en la Figura 1 presentada la página precedente, en la cual analizamos los aspectos trabajados en el aula de Educación Física.

4. Resultados y discusión

4.1 Análisis de la información producida

Para analizar los datos recabados en el trabajo de campo, optamos por transcribirlos ordenándolos por categorías en otro archivo, a saber: instrucción del docente, comunicación con el estudiante, estrategias de enseñanza, estrategias de participación, estructura de la clase y limitaciones. También se realizó un análisis general de las listas de cotejo aplicadas en cada observación, tal como se presenta más adelante (Tabla 2).

Categorías de análisis

Instrucción del docente

- Si la docente realiza demostraciones tanto con alumnos de ejemplo como ejecutando ella misma.
- La docente utiliza la estrategia de que el alumno el cual está prestando más atención se gana una pelota, lo cual también funcionó con los niños con TEA.

- La profesora utiliza un lenguaje sencillo para dar sus indicaciones, aunque no todos los alumnos logran entender, cuando uno de sus alumnos que posee TEA no logra entender la consigna ella vuelve a explicar las veces que sean necesarias.
- La docente también utiliza el método de tratarlos a todos sus alumnos por igual, sin distinciones, de cierto modo es algo positivo debido a no ponerlos en evidencia al tener un trato diferente con esos alumnos porque tienen TEA, pero sin embargo puede afectar negativamente el desempeño de esos alumnos al recorrer de la clase debido a que necesitarían si un trato individualizado debido a su condición.
- La docente procura planificar actividades no tan complejas para que todos puedan realizarlas. Si el alumno no entiende la consigna la docente lo vuelve a explicar de forma individualizada a ese mismo alumno.
- Según la maestra:
 - Los docentes deberían mantener rutinas para trabajar con esos alumnos, ya que la maestra las utiliza y obtuvo buenos resultados, debido a que necesitan saber que sucederá después, de esta forma se sienten más seguros.
 - Los espacios con reducción de ruidos son buenas estrategias para que esos niños no absorban demasiada información causandoles malestar y un cambio de conducta.
 - Según la maestra otra instrucción que debe realizar un docente es el saber cómo se está sintiendo ese alumno, procurar dirigir las cuestionantes hacia sus emociones y sentimientos en ese instante, porque generalmente te preguntan sobre la hora, lo que sigue después, etc.

Comunicación con el estudiante

- Con los alumnos que tienen un nivel elevado de TEA no participan de las clases por lo cual no hay una comunicación con ellos, pero sin embargo con los demás alumnos si existe, en general con los niños con TEA hay una comunicación directa, la cual generalmente resulta efectiva.
- La docente procura siempre llamar por el nombre del niño, si este no responde ella insiste hasta que el niño responda.
- Comunicación individualizada.
- La docente demuestra paciencia porque hay días que los alumnos con TEA están más propensos a la comunicación que otros días.

Maestra: niños con TEA muchas veces no saben verbalizar

Estrategias de enseñanza

- Quien escuche y esté más atento se gana una pelota
- Trato igual a todos los niños, sin diferenciarlo
- Estrategia de trabajo en duplas (dos de ellos jugaban juntos)
- Atiende a la consigna si ve que sus compañeros lo hacen (demostración)
- Trabajo en equipos
- Juegos de oposición
- Sentarlos para explicar la próxima actividad
- Planificar actividades “fáciles o sencillas”
- La profesora demuestra un alto grado de implicación, participando activamente en las actividades con el objetivo de motivar a los alumnos

- Maestra: Establecer rutinas para que los niños con TEA sepan lo que va suceder y se sientan cómodos
- Ver las necesidades que tiene y planificar en función de ellas.

Estrategias de participación

- No, a veces ellos no participan en lo que yo hago es los traigo de les digo bueno hoy vas a ser el ayudante, la profe, porque a veces ellos se niegan a sola tirada, bueno, andá y alcánzame tal cosa, poneme tal como en tal lugar, no sé, atame esta cuerda de tal forma, a veces les doy para que sean de jueces también.
- Bueno, sé después o 0 ayúdame en algo. O decís vos los comandos, a veces le digo, bueno, ahora decile que hagan tal cosa, y él va y el niño realiza y tal, y por lo menos participa.
- La profesora demuestra un alto grado de implicación, participando activamente en las actividades con el objetivo de motivar a los alumnos en general, pero no de trato individualizado para ayudar a los alumnos con TEA
- Maestra: son genuinos, ellos no tienen ganas, no tienen ganas.

Estructura de la clase

- La docente no delimita de forma precisa los momentos de la clase, permite que alguno momentos se extiendan más que otros
- Su metodología se mantiene la misma, utilizando ejemplos y con instrucciones concisas
- Las intensidades entre clase y clase son similares, no existiendo cambios bruscos

Limitaciones

- Observamos que el espacio donde la docente dicta sus clases es muy ruidoso, debido a que comparte patio con una escuela, y en algunos momentos debe compartir espacio con el recreo de la escuela de enfrente.

Tabla 2. Listas de cotejo completadas

| | NO | OCASIONALMENTE | SIEMPRE | | NO | OCASIONALMENTE | SIEMPRE |
|---|----|----------------|---------|---|----|----------------|---------|
| Realiza demostraciones de las actividades planteadas | | | X | Realiza demostraciones de las actividades planteadas | | | X |
| Utiliza ayuda visual para captar la atención de los niños con TEA | X | | | Utiliza ayuda visual para captar la atención de los niños con TEA | | X | |
| El lenguaje del docente es sencillo y entendible | | X | | El lenguaje del docente es sencillo y entendible | | X | |
| El docente mantiene una actitud motivadora | | X | | El docente mantiene una actitud motivadora | | X | |
| El docente individualiza a cada alumno con TEA | X | | | El docente individualiza a cada alumno con TEA | X | | |
| El docente se incorpora a las actividades para ayudar a los niños con TEA | X | | | El docente se incorpora a las actividades para ayudar a los niños con TEA | X | | |

PRIMERA OBSERVACIÓN (06/09)

| | NO | OCASIONALMENTE | SIEMPRE |
|---|----|----------------|---------|
| Realiza demostraciones de las actividades planteadas | | | X |
| Utiliza ayuda visual para captar la atención de los niños con TEA | | X | |
| El lenguaje del docente es sencillo y entendible | | X | |
| El docente mantiene una actitud motivadora | | X | |
| El docente individualiza a cada alumno con TEA | X | | |
| El docente se incorpora a las actividades para ayudar a los niños con TEA | X | | |

SEGUNDA OBSERVACIÓN (02/10)

| | NO | OCASIONALMENTE | SIEMPRE |
|---|----|----------------|---------|
| Realiza demostraciones de las actividades planteadas | | | X |
| Utiliza ayuda visual para captar la atención de los niños con TEA | X | | |
| El lenguaje del docente es sencillo y entendible | | X | |
| El docente mantiene una actitud motivadora | | X | |
| El docente individualiza a cada alumno con TEA | X | | |
| El docente se incorpora a las actividades para ayudar a los niños con TEA | X | | |

TERCERA OBSERVACIÓN (09/10)

| | NO | OCASIONALMENTE | SIEMPRE |
|---|----|----------------|---------|
| Realiza demostraciones de las actividades planteadas | | X | |
| Utiliza ayuda visual para captar la atención de los niños con TEA | X | | |
| El lenguaje del docente es sencillo y entendible | | X | |
| El docente mantiene una actitud motivadora | | X | |
| El docente individualiza a cada alumno con TEA | X | | |
| El docente se incorpora a las actividades para ayudar a los niños con TEA | X | | |

CUARTA OBSERVACIÓN (22/10)

QUINTA OBSERVACIÓN (04/11)

4.2 Explicitación y discusión de resultados

El objetivo de la presente investigación fue identificar las estrategias más efectivas para la inclusión de niños con TEA en las clases de Educación Física. A partir de la información recabada mediante las observaciones y entrevistas se observan algunas divergencias entre lo observado y lo que mencionan algunos autores. A partir de esto podemos destacar lo que mencionan Roselló-Miranda et al. (2018), que destacan que los individuos con TEA presentan dificultades en realizar actividades que sean en conjunto, por ende, tanto en las observaciones como en entrevistas pudimos concluir que en el caso específico de estos niños, sucede lo contrario, ya que se desenvuelven y aprenden de manera más efectiva en actividades en conjunto. Velázquez (2004, citado en Moreno y Gisbert, 2013) menciona que los juegos cooperativos son fundamentales para fomentar la inclusión, el control de sus acciones mejorando sus comportamientos, habilidades motrices y cognitivas; en nuestro estudio notamos una concordancia respecto con las estrategias impartidas por la docente, ya que la misma suele utilizar en sus aulas juegos cooperativos y de oposición, que contribuyen a la motivación a participar de estos alumnos. Este aspecto es reafirmado por Moreno y Gisbert (2013).

Asimismo, el Manual Diagnóstico y Estadístico de enfermedades mentales (Asociación Americana de Psiquiatría, 2014) y Falco (citado en Costa, 2020) mencionan que las clases estructuradas, con sus momentos claramente delimitados, resultan más beneficiosas para la participación y el aprendizaje de esos niños. El PRONADIS (2014) también menciona que los niños con TEA pueden tener negación a los cambios de rutina, por lo cual coincide con lo que menciona la maestra en su respectiva entrevista, quien utiliza un “emocionario” para saber cómo se sienten esos niños, repitiendo la misma rutina

en algunos aspectos a diario, para que los niños con TEA se sientan cómodos al saber qué es lo que va a suceder después; la maestra menciona que en educación física deberían utilizarse estrategias similares.

Según el PRONADIS (2014) los niños con TEA tienen dificultades en iniciar conversaciones e incluso entender bromas, ironías y dobles intenciones, y según lo observado en el trabajo de campo pudimos detectar que la comunicación de docente a alumno debe ser directa y sencilla, lo mismo con la instrucción del docente, que debe utilizar consignas claras y concisas.

La docente no delimita de forma precisa los momentos de la clase, permite que algunos momentos se extiendan más que otros, pero sin embargo su metodología se mantiene utilizando ejemplos y con instrucciones concisas; las intensidades entre clase y clase son similares, no existiendo cambios bruscos, por lo cual en parte se asemeja a lo que menciona Falco (citado en Costa, 2020), quien propone que las estrategias más efectivas para el abordaje de niños con TEA consisten en utilizar una delimitación clara de los momentos de la clase, siendo este aspecto no logrado por la docente, y manteniendo sus metodologías e intensidades en las aulas, haciendo que estas sean más estructuradas de manera que los niños sepan identificar sus momentos.

La docente al dictar sus clases comparte patio con la escuela contigua, por lo cual en ciertos momentos debe dictar su aula mientras la escuela de enfrente tiene su recreo; esto podría generar una sobrecarga auditiva en los alumnos con TEA. El CCESPD (2022) menciona que los docentes deben tener en cuenta la sobrecarga auditiva que ciertos juegos o incluso el espacio presenta, debido a que algunos alumnos con TEA tienen hiper- o hiporeactividad a los estímulos sensoriales. En la entrevista con la maestra que tiene un hijo con TEA, considera que el docente debe encargarse de elaborar estrategias para que los

alumnos no absorban demasiada información a causa del espacio y los ruidos presentes. Esto difiere de la estrategia mencionada por la docente, de que si un alumno no quiere participar en las actividades planificadas, les da un rol diferente, sea de ser juez en los juegos o ayudarla con los materiales, esto podría generar problemas debido a la hipersensibilidad que se puede presentar con el uso del silbato; además, el hecho de que estos roles no están integrados en una rutina clara y organizada podría causar situaciones de estrés en los niños.

La maestra menciona como una estrategia a ser utilizada en el ámbito de la educación física realizar interrogantes a los alumnos con TEA respecto a su bienestar, es una estrategia que utiliza y que al parecer tiene buenos resultados; según la maestra los niños con TEA en algunas ocasiones no saben verbalizar sus emociones o necesidades, por lo cual le corresponde al docente estar atento al lenguaje no verbal.

La lista de cotejo utilizada para realizar las observaciones nos muestra que la docente usa algunas estrategias más a menudo que otras, como el uso de un lenguaje sencillo, la actitud motivadora y la realización constante de demostraciones de las actividades. Sin embargo, también se identificaron áreas que no fueron tan aplicadas, como el uso frecuente de ayudas visuales, la individualización de los alumnos y una participación activa de la docente en las actividades.

Las estrategias más utilizadas por la docente con resultados positivos se centran en la realización de demostraciones de las actividades planteadas, que pueden ser realizadas por la misma docente o con un alumno de ejemplo, también la realización de explicaciones sencillas y directas, las cuales aseguran un mejor entendimiento por parte de estos alumnos. Por ende si el alumno no logra entender la consigna, la docente utiliza la repetición de la explicación de forma individualizada. Relacionado a este aspecto utiliza como principal

estrategia la planificación de actividades acorde a la dificultad del grupo y sus necesidades. La docente utiliza la metodología de recompensa para premiar a los alumnos que estén prestando atención a las indicaciones; una vez realizada una actividad, la docente opta por volver a sentarlos para dar indicaciones sobre la siguiente actividad.

Notamos en las observaciones que una de las estrategias más eficaces es el trabajo en duplas, las cuales según algunos autores sería un aspecto en el que los niños con TEA tendrían dificultades debido a sus características; pero en esta ocasión los niños con TEA lograban una mejor comprensión de las actividades, también notamos una mayor motivación en los niños en actividades o juegos de oposición.

En relación a las planificaciones la maestra menciona un aspecto a tener en cuenta: los docentes deben implementar el sistema de rutinas en las aulas con el fin de que los alumnos con TEA se sientan cómodos al comprender lo que sucederá después.

Abordando la temática de participación en el aula, la docente en ocasiones se involucra directamente en las actividades con el fin de motivar a los alumnos, en caso de que se nieguen a realizar las actividades, la misma les propone otras funciones las cuales pueden cumplir, como por ejemplo ser su ayudante. La maestra menciona que los niños con TEA son muy genuinos y se sinceran con respecto a su voluntad por ejecutar las actividades, y si los mismos mantienen su postura negativa con respecto a las indicaciones de la docente solo le corresponde entender la postura del niño y aceptarla.

La docente utiliza una estrategia que coincide con lo que mencionan la maestra y Falco (citado en Costa, 2020) en relación a mantener las intensidades de la clase, evitando cambios bruscos.

5. Conclusiones

Luego de haber producido y analizado la información producida mediante observaciones y entrevistas, y de haberlas contrastado con la literatura técnica consultada, llegamos a la resolución de la pregunta problema planteada. Logramos identificar y sintetizar las estrategias utilizadas por la docente de Educación Física en aulas con alumnos con TEA. Es importante destacar que las estrategias didácticas descritas precedentemente fueron identificadas en función de los resultados obtenidos con los alumnos de la escuela N°1 de la ciudad de Rivera. Estas estrategias obtuvieron resultados positivos en este contexto específico, pero no necesariamente asegurarán los mismos resultados en otras instituciones o con grupos escolares con características diferentes, ya que cada grupo escolar tiene necesidades, dinámicas y contextos distintos, por lo cual es fundamental que los docentes adapten sus metodologías en base a la realidad de cada centro educativo y sus alumnos.

5.1. Limitaciones, eventuales continuidades, potencialidades, recomendaciones

Hubiera sido ideal haber realizado mayor número de observaciones, pero tuvimos varias limitaciones como el clima, los eventos escolares y el espacio, que era compartido con otra escuela y muchas veces coincidían las clases con el recreo. Además, hubo observaciones que no fueron exitosas porque los niños no iban a clase, y muchas veces los niños comparecían pero no participaban en la clase.

Una posible línea de continuidad podría enfocarse en realizar más observaciones en distintas instituciones y con docentes con bagaje especializado.

6. Referencias

- ANEP [Administración Nacional de Educación Pública] (2008). *Programa de educación inicial y primaria (PEIP)* (3ª ed.). Administración Nacional de Educación Pública, Uruguay
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Arlington
- Batthiány, K. y Cabrera, M. (2011). *Metodología de la investigación en ciencias sociales: Apuntes para un curso inicial*. Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República.
- Bayas, J. A. G., Andosilla, A. A. C., Sánchez, K. V. B., Navarro, A. M. N. y Peña, F. R. P. (2023). Efectividad de las artes marciales en el comportamiento de personas con (TEA): Revisión sistemática. *MENTOR revista de investigación educativa y deportiva*, 2(6), 1087-1103.
- Caminero, F. L. (2006). Marco teórico sobre la coordinación motriz. *Lecturas: Educación física y deportes* (93), s/p. <https://efdeportes.com/efd93/coord.htm>
- Crissien-Quiroz, E., Fonseca-Angulo, R., Núñez-Bravo, N., Noguera-Machacón, L. M. y Sanchez-Guette, L. (2017). Características sensoriomotoras en niños con trastorno del espectro autista. *Revista Latinoamericana de Hipertensión*, 12(5), 119-123
- CCESPD [Comisión para la Continuidad Educativa y Socio Profesional para la Discapacidad] (2022). *Protocolo de actuación para garantizar el derecho a la*

Educación Inclusiva de las personas con discapacidad.

<https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/protocoloinclusiva>

Cortés Roman, N. (2008). *Estudio comparativo entre niños con síndrome de Asperger y niños con autismo de alto funcionamiento en pruebas de motricidad* [Tesis doctoral, Universidad Ana G. Méndez]. Repositorio Institucional UAGM.

https://documento.uagm.edu/cupey/biblioteca/biblioteca_tesisedu_cortesromana2008.pdf

Costa Ferrari, M. (2022.). *Concepciones y estrategias de los docentes de educación física de Montevideo ante la presencia de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la escuela.* [Tesis de Maestría, Facultad de Psicología, Universidad de la República].

Fernández, L. (2013). *Autismo: cambios a través de la práctica de la natación.* 1-134.

<http://190.64.86.34:8090/bitstream/handle/20.500.12729/9/TESIS%20LUCIANA%20FERNANDEZ%20ROSA%20JUNIO%202013.pdf?sequence=1> HYPERLINK
"http://190.64.86.34:8090/bitstream/handle/20.500.12729/9/TESIS%20LUCIANA%20FERNANDEZ%20ROSA%20JUNIO%202013.pdf?sequence=1&isAllowed=y"& HYPERLINK
"http://190.64.86.34:8090/bitstream/handle/20.500.12729/9/TESIS%20LUCIANA%20FERNANDEZ%20ROSA%20JUNIO%202013.pdf?sequence=1&isAllowed=y"
"isAllowed=y"

- García, J. A. (2023). Importancia de la coordinación motriz para el desarrollo de capacidades físicas en estudiantes de primaria. *MultiEnsayos*, 9(21) 64-76.
<https://camjol.info/index.php/multiensayos/article/view/17562/21194>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). Elosopanda.com.
- Hortal-Quesada, Á. y Sanchis-Sanchis, R. (2022). El trastorno del espectro autista en la educación física en primaria: revisión sistemática. *Apunts Educación Física y Deportes*, (150), 45-55.
- Ley 18.437. (2009). *Definiciones, fines y orientaciones generales de la educación*. D.O. N° 27654.
- Lungu, A. S. (2023). Beneficios de las actividades físicas en niños/as autistas. *Revista pedagógica*, 28, 31-35.
- Martínez, M. S. V. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social: reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.
- Moreno, J. H. y Gisbert, D. D. (2013). Aprendizaje cooperativo en educación física para la inclusión de alumnado con rasgos autistas. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(3), 25-40.
- Muñoz, K. S. G. (2024). Beneficios de la Danza Movimiento Terapia en el Trastorno del Espectro Autista: Revisión Sistemática. *MENTOR revista de investigación educativa y deportiva*, 3(8), 547-569.

- Pérez, L. (2006). La coordinación y su importancia en el deporte. *EFDeportes.com, Revista Digital*, 10(93). <https://efdeportes.com/efd93/coord.htm>
- PRONADIS [Programa Nacional de Discapacidad]. (2014). *TEA Trastorno del Espectro Autista*. https://pronadis.mides.gub.uy/innovaportal/file/41125/1/librotea_final.pdf
- Rey, C. (2016). *Teoría de la Mente en Autismo: Revisión sobre las bases neurales y manifestaciones comportamentales* [Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, Universidad de la República].
https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/trabajos_finales/archivos/tfg_claudio_rey.pdf
- Reynoso, C., Rangel, M. J. y Melgar, V. (2017). El trastorno del espectro autista: Aspectos etiológicos, diagnósticos y terapéuticos. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 55(2), 214-222.
<https://www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2017/im172n.pdf>
- Rocha, C. L., Candia, R., Arena, A. M., Ramírez, Y. V. P., Campos, K. C., dos Santos, L. G. T. F. y de Campos, L. F. C. C. (2022). Efectos de los programas de intervención con yoga en estudiantes que presentan trastorno del espectro autista: una revisión sistemática. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 46, 386-394.
- Roselló-Miranda, B., Berenguer-Forner, C. y Miranda-Casas, A. (2018). Conducta adaptativa y aprendizaje en niños con trastornos del neurodesarrollo (trastornos del espectro autista y trastorno por déficit de atención/hiperactividad): Efectos del funcionamiento ejecutivo. *Revista de neurología*, 66(1), 127-132.

Umbo Yahuana, H. (2020). *Motricidad fina y gruesa en niños de educación inicial*.

Universidad Nacional de Tumbes.

<http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/2519>

Villalba Urbaneja, I. M. (2015). *Un proyecto de ocio y actividad física para personas con Trastornos del Espectro Autista (TEA)*. Coopedaleando.

Zúñiga, A. H., Balmaña, N. y Salgado, M. (2017). *Los trastornos del espectro autista (TEA)*. *Pediatría integral*, 21(2), 92-108.

<https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2017-03/los-trastornos-del-espectro-autista-tea/>

Anexos

Anexo 1. Cronograma de ejecución

| | Semanas | | | | | | | | | | | | | |
|-----------------------------------|---------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 |
| Entrevistas | | | | | | | | | | | | | | |
| Observaciones | | | | | | | | | | | | | | |
| Análisis de la información | | | | | | | | | | | | | | |
| Conclusiones | | | | | | | | | | | | | | |
| Imprevistos | | | | | | | | | | | | | | |

Fuente: elaboración propia

Anexo 2. Pauta de semi-estructuración de la entrevista realizada al docente de Educación Física

- ¿Cómo es trabajar con estudiantes con TEA?
- ¿Tuvo experiencia previa con niños con TEA?
- ¿Tuvo alguna capacitación para tratar con individuos con esta condición?
- ¿Qué estrategias utiliza para promover la participación de los adolescentes neurodivergentes en su clase?
- ¿Se presentan dificultades regularmente? ¿Cómo las resuelve?

Categoría: comunicación con el estudiante

¿Logra interpretar las necesidades o dificultades del estudiante mediante su lenguaje corporal o verbal?

¿Mantiene buena relación con los estudiantes?

¿Muestra paciencia y comprensión ante las respuestas de los estudiantes?

Categoría: retroalimentación

¿Cuáles son los métodos que utiliza para darles retroalimentación a los alumnos con TEA?

¿Con qué frecuencia se le otorga retroalimentación a los alumnos?

¿Qué formas de retroalimentación son más frecuentes en la clase? (verbal, no verbal, escrita, etc.)

¿Cuáles son los momentos más frecuentes en los cuales le ofrece retroalimentación a los alumnos? (antes o después de la actividad, dependientemente o no de su estado de humor)

¿En qué categorías se centra principalmente la retroalimentación? (participación, habilidades)

¿Cómo se adapta la retroalimentación según las necesidades/características individuales de cada alumno con TEA?

Categoría: instrucción del docente

¿Realiza demostraciones en todas las actividades a ser realizadas?

¿Utiliza un lenguaje técnico o sencillo al momento de las explicaciones?

¿Utiliza en caso de ser necesario, apoyo visual para complementar las instrucciones?

¿Utiliza algún medio para motivar o incentivar a los estudiantes a seguir las instrucciones?

¿Tiene alguna rutina de clase definida, para ayudar a aquellos niños que tienen apego a las rutinas?

¿Cuáles son las estrategias que utiliza en el aula para captar la atención de los niños con TEA?

Categoría: estructura de la clase

¿Qué tipo de actividades son más utilizadas para la inclusión de los niños con TEA?
(individuales o colectivas)

¿Qué método de trabajo favorece más la participación de estos niños? (trabajo por estaciones, por momentos, etc)

Sobre la planificación: ¿cómo se organiza para que sea accesible para estos alumnos?

¿Tiene un plan B para situaciones desafiantes?

¿Cómo resuelve problemas de sobrecarga sensorial que se dan en algunas actividades?

Categoría: metodologías de enseñanza:

¿Qué metodología de enseñanza es más utilizada por usted en sus clases?

¿Utiliza metodologías activas donde los alumnos con TEA puedan participar de forma activa?

¿Qué habilidades motrices observa que los alumnos con TEA tienen menos desarrollada?

¿Cómo trabaja para que puedan desarrollar esas habilidades?

Anexo 3. Pauta de semi-estructuración de la entrevista realizada a la maestra a cargo del grupo

¿Nota alguna diferencia comportamental antes y después de la clase de Educación Física?

¿Los niños con TEA quedan muy ansiosos para el aula de Educación Física?

¿Los niños con TEA verbalizan alguna motivación o aspecto sobre el aula de Educación Física?