

Trabajo Fin de Grado de Pedagogía

Curso: 2019/2020

“El juego como elemento clave para el alumnado con NEAE”

Modalidad: Revisión teórica.

Alumna: Dulce Yeny Hernández González

Correo: alu0101053042@ull.edu.es

Tutor: Antonio Jesús Guijarro Expósito.

Correo: aguijarr@ull.edu.es

Convocatoria: Junio.

“El juego como elemento clave para el alumnado con NEAE”

RESUMEN

El juego es un derecho y una necesidad que poseen todos y cada uno de los niños y niñas en la sociedad actual. De esta manera, a partir de la actividad del juego, se van desarrollando en las diferentes áreas, psicomotriz, cognitiva y afectivo – social. Esto implica el desarrollo de aspectos tan relevantes como la creatividad y la imaginación, la seguridad en uno mismo/a, comprender el mundo que nos rodea, etc. El principal objetivo de este TFG es reflejar la importancia del concepto del juego para el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), concretamente en la etapa de Educación Infantil y Primaria. Para ello se ha tenido en cuenta una serie de descriptores de búsqueda en los cuales nos hemos centrado principalmente en las necesidades educativas especiales que incluyen, Discapacidad Intelectual, Auditiva, Motora, Visual, Trastorno de Espectro Autista; así como en el TDAH.

PALABRAS CLAVE: Juego, Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), Educación, Legislación.

“Games as key element for students with SSEN”

ABSTRACT

Play is a right and a need that each and every child in today's society has. In this way, from the activity of the game, they are developed in the different areas, psychomotor, cognitive and affective - social. This implies the development of aspects as relevant as creativity and imagination, self-confidence, understanding the world around us, etc. The main objective of this TFG is to reflect the importance of the concept of the game for students with Students with Special Education Needs (SSEN), specifically in the Early Childhood and Primary Education stage. For this, a series of search descriptors have been taken into account, in which we have focused mainly on special educational needs, which include: Intellectual, Hearing, Motor, Visual Disability, Autism Spectrum Disorder; as well as TDAH.

KEY WORDS: Games, Students Special Education Needs (SSEN), Education, Legislation.

Índice

1.	Introducción	3
2.	Justificación teórica	4
2.1.	El juego	4
2.1.1.	<i>Definición del juego</i>	4
2.1.2.	<i>Teorías sobre el desarrollo del juego</i>	5
2.1.3.	<i>Características del juego</i>	7
2.1.4.	<i>Clasificación de los juegos</i>	8
2.1.5.	<i>La relevancia del juego en el proceso educativo del niño y la niña</i>	10
2.1.6.	<i>El juego como herramienta educativa</i>	11
2.1.7.	<i>La educación escolar en los niños y niñas con NEAE</i>	12
3.	Procedimiento metodológico	14
4.	Resultados	15
4.1.	<i>Resultado de la búsqueda del descriptor: “El juego y la Discapacidad Intelectual”</i>	16
4.2.	<i>Resultado de la búsqueda del descriptor: “El juego y la Discapacidad Motora”</i>	17
4.3.	<i>Resultado de la búsqueda del descriptor: “El juego y la Discapacidad Visual”</i>	19
4.4.	<i>Resultado de la búsqueda del descriptor: “El juego y el Trastorno de Espectro Autista”</i> . 20	20
4.5.	<i>Resultado de la búsqueda del descriptor: “El juego y la Discapacidad Auditiva”</i>	21
4.6.	<i>Resultado de la búsqueda del descriptor: “El juego y el TDAH”</i>	23
5.	Síntesis de los recursos seleccionados	24
5.1.	<i>Ejemplo del descriptor: “El juego y la Discapacidad Intelectual”</i>	24
5.2.	<i>Ejemplo del descriptor: “El juego y la Discapacidad Motora”</i>	25
5.3.	<i>Ejemplo del descriptor: “El juego y la Discapacidad Visual”</i>	26
5.4.	<i>Ejemplo del descriptor: “El juego y el Trastorno del Espectro Autista”</i>	27
5.5.	<i>Ejemplo del descriptor: “El juego y la Discapacidad Auditiva”</i>	27
5.6.	<i>Ejemplo del descriptor: “El juego y el TDAH”</i>	28
6.	Discusión y conclusiones	29
7.	Referencias bibliográficas	31
8.	Anexos	34

1. Introducción

La etapa de Educación Infantil y Primaria son una de las más importantes de todo el sistema educativo. Es aquí donde los niños y niñas desarrollan sus capacidades físicas y mentales ayudándoles a sentar las bases de lo que más adelante serán como adultos. Se puede observar la gran importancia que presentan estas etapas educativas, ya que no sólo se debe entender como una obligación, sino como una herramienta de aprendizaje que despliega diferentes habilidades, actitudes, respuestas y hábitos para la formación de personas independientes y autosuficientes.

Por ello, el juego es percibido como un elemento indispensable en el desarrollo evolutivo de los niños y niñas, quienes manifiestan su reconocimiento del entorno físico y social mediante acciones lúdicas. Igualmente, el juego enseña por sí mismo una serie de mecanismos y desarrolla unas competencias para el progreso educativo y social de los niños y niñas como pueden ser la observación, el análisis, la intuición y la toma de decisiones (López et al., 2018).

Asimismo, se presenta una revisión teórica que tiene como finalidad acercar al lector a conocer la importancia que desempeña el concepto de juego en la educación con el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE); basándonos en tres grandes objetivos que serán la guía de desarrollo para la elaboración de este documento:

- Investigar sobre la temática del juego y la producción bibliográfica que existe sobre este tema.
- Analizar la información encontrada sobre el juego en el ámbito del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE).
- Comprobar a través de la legislación si se cumple o no el derecho al juego en los niños y niñas.

Teniendo en cuenta los objetivos planteados, que se crearon en la fase previa a la elaboración de este trabajo, a continuación, se procedió a la realización de una breve aproximación del concepto de juego, explicando su definición, características, teorías, clasificación y relevancia; así como, la importancia de utilizar este concepto como herramienta educativa y la educación escolar para los niños y niñas con NEAE.

Este Trabajo Final de Grado nace por varias razones. En primer lugar, por intereses personales, ya que, es un tema interesante y del que no tenía constancia; por lo que, la curiosidad me llevó a indagar sobre la temática del juego y su eficacia en el sistema educativo, para el alumnado NEAE. En segundo lugar, por razones académicas, pues existen estudios que demuestran que tanto la sociedad como los profesionales, no valoran la importancia y las ventajas que el juego puede generar y aportar positivamente en el desarrollo de los niños y niñas en la etapa de Educación Infantil y Primaria.

2. Justificación teórica

2.1. El juego

2.1.1. Definición del juego

A lo largo de la historia el juego ha estado presente en todas y cada una de las culturas y sociedades. Cada uno de nosotros y nosotras nacemos, crecemos, evolucionamos y vivimos en contacto con el juego; por lo que se puede decir que este concepto ha formado, está formando y formará siempre parte de las actividades que realizamos en la vida cotidiana.

Definir el juego en pleno siglo XXI es una tarea bastante complicada ya que, no existe una única y aceptada definición de juego que abarque todas y cada una de sus características. El juego es una actividad inherente a todo ser humano. A través de él, podemos aprender a relacionarnos en los diferentes ámbitos, ya sea el familiar, material, cultural o social. De este modo, son muchos los autores que hablan de este concepto y también los que lo consideran un elemento imprescindible en la vida de todo el ser humano, especialmente en la de los niños y niñas.

Etimológicamente, la palabra “juego”, procede de dos vocablos del latín: “iocus -i”, que significa broma, chanza, gracia, chiste; y, “lūdus, -i”, que simboliza el juego y la diversión. Generalmente, el juego está asociado con la diversión, la recreación física, el placer y la alegría (Gallardo y Gallardo, 2018).

Centrándonos en la definición establecida por la Real Academia Española (RAE, 2020), se entiende el juego como “un ejercicio recreativo o de competición sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde”. De este modo, y recurriendo a varios escritores, se puede apreciar que la mayoría de ellos consideran que el juego es una actividad innata, que surge de forma natural. Para algunos autores, como Cagigal (1957), Cañique (1991) y Ortega (1992), el juego debe tener en cuenta diferentes rasgos que lo hacen distinto a todo. Por ejemplo, el juego debe asumir: espontaneidad, acción libre, tensión, limitaciones en espacio y tiempo; así como, autentico, placentero, voluntario, ficticio, etc (Cañizares y Carbonero, 2016).

De igual modo, Zagalaz, Cachón y Lara (2014), manifiestan términos parecidos a los autores anteriormente nombrados definiendo el juego como: “actividad libre, independiente, voluntaria; que integra la acción con los sentimientos, las emociones y el pensamiento, favoreciendo el desarrollo personal y social que, a veces, puede ser dirigido” (Cañizares y Carbonero, 2016).

En cambio, para Garaigordobil (2008), el juego no es sólo una posibilidad de autoexpresión para los niños y niñas, sino también de autodescubrimiento, exploración y experimentación con sensaciones, movimientos, relaciones, a través de las cuales llegan a conocerse a sí mismos y a formar conceptos sobre el mundo (Gallardo y Gallardo, 2018).

En el mismo nivel, aunque aporta nuevas características, nos encontramos con la definición de Huizinga (1968) en el libro de Toro (2013) que afirma que: “El juego es una acción y ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de ser de otro modo que la vida corriente”(p.2).

En definitiva, se puede observar que dichos autores definen el juego con características similares, aportando ítems diferentes o categorías distintas en cuanto al tiempo y espacio del término “juego”.

2.1.2. Teorías sobre el desarrollo del juego

El juego, además de la diversidad de definiciones, posee diferentes teorías desarrolladas a lo largo de los años que vienen definidas por distintos autores, entre los que destacan:

➤ *Teorías Biológicas:*

Teoría de la derivación por ficción de Édouard Claparède (1932)

Para este autor, el juego viene definido por quien juega, por su modo de interaccionar con la realidad. Recoge ciertos aspectos de la importante función que los juegos desempeñan en el desarrollo psicomotor, intelectual, social y afectivo – emocional del niño y la niña (López et al., 2018). En este sentido, señala que el juego “es el puente que va a unir la escuela y la vida”. Este autor, demanda que el juego es el instrumento más útil para movilizar al niño y la niña, en lo que podría considerarse como escuela activa. En su teoría, defiende que este persigue fines ficticios, para poder vivir las actividades que se realizan en la edad adulta y que los niños y niñas no pueden realizar, ya sea por que estén prohibidas; o, por no estar capacitadas para ellos y ellas, como puede ser el caso de los mayores (Gutiérrez, 2004).

➤ *Teorías Psicológicas:*

Teoría de la interpretación del juego como asimilación de la realidad de Piaget (1945)

Piaget considera que el juego es una necesidad para el niño y la niña, pues es la única forma que este tiene para interactuar con la realidad, es decir, observa el juego como la forma en la que los niños y niñas nos muestran sus estructuras mentales. Para Piaget la acción lúdica supone una forma placentera de actuar sobre los objetos y sobre sus propias ideas, de tal manera que jugar significa tratar de comprender el funcionamiento de las cosas (Gutiérrez, 2004).

Según Delgado (2011), para Piaget los juegos se clasifican en base a la evolución de los niños y las niñas:

- *Estadio sensoriomotor:* Se percibe desde el nacimiento hasta los 2 años. Mediante el juego, el niño y la niña repiten las acciones que les resulten placenteras ya sea para sí mismo o porque la repetición le permite descubrir las causas de lo que sucede.
- *Estadio preoperacional:* Se descubre de los 2 a los 6 años. El menor actúa como si fuera otra persona y además intervendrá en lugares diferentes realizando acciones que son imposibles como es: volar, curar a una persona, conducir, etc.
- *Estadio operacional concreto:* Se manifiesta de los 6 a los 12 años. El niño y la niña están preparados para los juegos de reglas en los que asume una serie de normas propuestas por un grupo.
- *Estadio operacional formal:* Se presenta a partir de los 12 años, a través del juego reglado.

➤ *Teorías Antropológicas y socioculturales:*

Teoría sociocultural del juego protagonizado de Vygotsky, 1933 – Elkonin, 1980.

Vygotsky, considera que el juego es un proceso de sustitución, es decir, de realización imaginaria y deseos. Asimismo, se cree que el juego en el niño y la niña crea una situación ficticia y una estructura sentido/cosa, en la que el significado que se le atribuye a cada palabra es la que determinará su conducta. (Gallardo y Gallardo, 2018).

De esta forma, y según Gallardo y Gallardo (2018), para Vygotsky y Elkonin, el juego infantil es considerado como “el juego protagonizado”, característico de los últimos años de la etapa preescolar.

➤ *Teorías Evolutivas:*

Teoría del juego como afirmación placentera (Chateau, 1981)

Para Chateau, el juego proporciona más que un placer sensual, un placer moral. El juego es el único medio que tiene el niño y la niña para autoafirmarse, ya que nos certifica que jugando se puede desarrollar la capacidad intelectual al descubrir constantemente algo desconocido. Este autor, además, nos testifica según Gutiérrez (2004), que gracias al juego crece el alma y la inteligencia, siendo este el centro de la infancia, con la disciplina de funciones tanto fisiológicas como psíquicas.

2.1.3. Características del juego

Una vez investigadas y desarrolladas las diferentes definiciones, teorías y aspectos fundamentales sobre el juego, se procederá a explicar las características y funciones más relevantes de este concepto que son defendidas por la mayoría de los autores. Según Delgado (2011) y Winnicott (1971) algunas de las características del juego son:

- a) El juego se considera una actividad *voluntaria y libre*, es decir, el juego se debe iniciar libremente sin que haya coacción, ya que este debe darse de manera espontánea y de forma autónoma.
- b) El juego se ejecuta dentro de unos *límites espaciales y temporales*, puesto que necesita de un tiempo y un espacio para realizarse.
- c) Es una *f fuente de placer* y siempre se valora positivamente, ya que tiene la cualidad de satisfacer deseos inmediatos, produciendo en numerosas ocasiones bienestar en los individuos.
- d) Es *universal e innato*, dado que los niños y niñas juegan, aunque nadie les haya enseñado.
- e) Es *necesario* tanto para los adultos como para los niños y niñas. En estos últimos el juego adquiere un significado mucho más amplio puesto que es la principal vía a través de la cual los niños y niñas empiezan a conocer su entorno e interactúan con él de un modo adaptativo.
- f) Es *activo e implica cierto esfuerzo*.
- g) Es algo muy *serio*.
- h) Es una *vía de descubrimiento* del entorno y de uno mismo, de nuestros límites y deseos.
- i) Es el *principal motor del desarrollo* en los primeros años de vida del niño y la niña.

j) El juego *favorece la interacción social y la comunicación*. Impulsa las relaciones entre ambos.

2.1.4. Clasificación de los juegos

El juego se presenta como una actividad que responde a la demanda de toda la sociedad. Por ello, debe estar presente en todas las etapas de la vida humana, ya que además de ser una actividad divertida es a la misma vez una acción seria.

El juego, por tanto, lo podemos clasificar desde el punto de vista de diversos autores como López (2010); Montañez et al., (2000); y, Omeñaca y Ruiz (2005):

Tabla 1:
Clasificación de juego

AUTORES	CLASIFICACIÓN DE LOS JUEGOS	
RÜSSEL	<i>Juego configurativo</i>	El niño y la niña goza “dando forma”, de modo que el resultado depende más del placer derivado de la actividad que de la intención planeada.
	<i>Juego de representación de personajes</i>	Mediante este juego el niño y la niña representa a un personaje o animal tomando como dato importante aquellas cualidades del personaje que le han llamado la atención.
	<i>Juego reglado</i>	Es aquel en el que la acción y el desarrollo de la actividad han de llevarse a cabo en el marco de unas normas, que limitan ciertamente la acción. Los niños y niñas suelen ser muy estrictos en la exigencia de las reglas, porque ven en el cumplimiento de estas, la garantía de que el juego sea viable. Asimismo, se debe destacar que este tipo de juegos es uno de los que más predominan, desde la infancia hasta la edad adulta.
PIAGET	<i>Juego de ejercicio</i>	Son característicos del periodo sensorio - motor (0-2 años). Desde los primeros meses, los niños y las niñas repiten toda clase de movimientos y de gestos por puro placer. Les gusta la repetición, el resultado inmediato y la diversidad de los efectos producidos. Soltar y recuperar el chupete, sacudir un objeto sonoro... constituirá un juego típico para bebés de pocos meses.
	<i>Juegos simbólicos</i>	Son característicos de la etapa preconceptual (2-4 años). Implican la representación de un objeto por otro. El lenguaje, que también se inicia a esta edad, ayudará a esta nueva capacidad de representación. El niño y la niña

		empieza a “hacer como si”: atribuye a los objetos toda clase de significados, simula acontecimientos imaginados interpreta escenas creíbles mediante roles y personajes ficticios o reales, y coordina, a un nivel cada vez más complejo, múltiples roles y distintas situaciones.	
	<i>Juego de construcción o montaje</i>	Marca una posición intermedia en la etapa anterior, es decir, el puente de transición entre los diferentes niveles de juego y las conductas adaptadas. El juego se convierte entonces en una especie de montaje de elementos que toman formas distintas.	
	<i>Juego de reglas</i>	Aparecen de manera muy progresiva y confusa entre los 4 - 7 años. Su inicio depende del medio en el que se mueve el/a menor, de los modelos que tenga a su disposición. La presencia de hermanos/as mayores y la asistencia a aulas de infantil situadas en centros de Educación Primaria facilitan la sensibilización del niño y la niña hacia este tipo de juegos. Es sobre todo durante el periodo de 7 – 11 años cuando se desarrollan los juegos de reglas simples y concretas. Generalmente, a partir de los 12 años, el juego es más independiente, ya que se basa en combinaciones y razonamientos lógicos, en hipótesis y estrategias (ajedrez, damas, cartas, juegos deportivos, etc.).	
CHATEAU	<i>Juegos no reglados (0 – 2 años)</i>	<i>Juegos funcionales</i>	Responde al movimiento espontáneo.
		<i>Juegos hedonísticos</i>	El niño obtiene placer a través de los sentidos.
		<i>Juego novedoso</i>	Representan la exploración de nuevos objetos de juego.
		<i>Juego de autoafirmación</i>	Constituyen la transición entre el juego no reglado y el juego con reglas.
	<i>Juegos reglados (a partir de los 2 años)</i>	<i>Juego de imitación</i>	Aparecen en torno a los 2 años y se manifiestan primero en el medio social más inmediato (juegos entre padres – madres – hijos), volviendo a manifestarse a los 7 años.
		<i>Juego de la regla arbitraria</i>	A partir de los 5 años, los niños y niñas crean reglas arbitrarias que tratan de acatar en su actividad.
		<i>Juegos tradicionales</i>	Desde los 7 u 8 años, los niños y niñas comienzan a practicar juegos más reglados.

Fuente: Elaboración propia.

2.1.5. *La relevancia del juego en el proceso educativo del niño y la niña*

Los autores que consideran el juego como un factor significativo y potenciador del desarrollo tanto físico como psíquico del individuo, especialmente en su etapa infantil son diversos. El desarrollo infantil está completamente vinculado con el juego, debido a que además de ser una actividad natural y espontánea a la que el niño y la niña le dedican todo el tiempo posible, a través de él, puede desarrollar sus capacidades y, en general, le proporciona las experiencias que le enseñan a vivir en sociedad, a conocer sus posibilidades y limitaciones, a crecer y a madurar (López, 2010). Asimismo, y según López, Cobos, Hilario, Molina, y Jaén, (2018) los niños y niñas aprenden a conocer su propio cuerpo y sus posibilidades, desarrollan su personalidad y encuentran un lugar en la sociedad; aprenden a respetar las normas y reglas, estableciendo lazos de cohesión, ayuda, cooperación, integración y autonomía; aprenden a expresar sus emociones, deseos, impulsos e incluso sus propios sentimientos.

De este modo, y según Michelet (1986), mediante el juego y el empleo de juguetes, se puede explicar el desarrollo de cinco características de la personalidad íntimamente relacionadas entre sí (López et al., 2018):

1. La afectividad: A lo largo de la etapa de Educación Infantil se atenderá al desarrollo de la afectividad como una de las dimensiones más esenciales, potenciando de este modo el reconocimiento, la expresión y el control de emociones y sentimientos. (López et al., 2018) El desarrollo de esta característica se manifiesta a través de la confianza, autonomía, trabajo e identidad en la etapa infantil. Al niño y la niña, por tanto, le lleva mucho tiempo organizar sus experiencias, adaptar personas y objetos (Hartley, Frank y Goldenson, 2013).

2. La motricidad: La actividad psicomotriz proporciona al niño y la niña sensaciones corporales agradables. Mediante esta actividad los/as más pequeños/as van conociendo su esquema corporal, desarrollando e integrando aspectos neuromusculares como son la coordinación y el equilibrio; desarrollando sus capacidades sensoriales, y adquiriendo destreza y agilidad (López, 2010).

3. La inteligencia: El desarrollo sensoriomotor es clave en la adquisición de la inteligencia. De este modo, la educación por medio del movimiento hace uso del juego y beneficia al niño y la niña en gran medida ya que contribuye al desarrollo de su potencial cognitivo además de la destreza perceptiva, la activación de la memoria y las habilidades lingüísticas (Meneses y Monge, 2001).

4. La creatividad: El juego transporta de modo natural a la creatividad porque los niños y niñas se ven obligados a emplear destrezas y procesos que les proporcionan oportunidades de ser creativos en la expresión, imaginación y fantasía (López, 2010).

5. La sociabilidad: En los primeros años de vida, los niños y las niñas juegan solos/as, pero esto cambia en muy poco tiempo, puesto que a medida que van creciendo, la actividad de los niños y en las niñas se realiza en paralelo, es decir, les gusta estar en contacto con otras personas. Es en este momento en el que se puede percibir una forma colectiva de participación, donde no hay una verdadera división de roles. Cada niño y niña actúa como quiere, sin subordinar sus intereses o sus acciones a los del grupo. Asimismo, se debe tener en cuenta que mediante el juego el niño y la niña socializa, formula y da solución a problemas propios de su edad (Meneses y Monge, 2001).

2.1.6. *El juego como herramienta educativa*

Los juegos siempre han desempeñado una función de aprendizaje muy importante. Esto se debe a que es percibido como un elemento indispensable en el desarrollo evolutivo de los niños y niñas, quienes manifiestan su reconocimiento del entorno físico y social mediante acciones lúdicas (López et al., 2018).

Igualmente, otra de las ventajas del uso del juego como herramienta educativa es la capacidad de fomentar lo que es denominado “learning by doing” o “aprender haciendo”. El juego enseña por sí mismo una serie de mecanismos y desarrolla unas competencias para el desarrollo educativo y social de los niños y niñas como pueden ser la observación, el análisis, la intuición y la toma de decisiones (López et al., 2018).

De este modo, según Bernabeu y Goldstein (2016), se puede garantizar que la integración de las actividades lúdicas en el contexto escolar proporciona en todos los niveles abundantes ventajas como son:

- Facilita la adquisición de conocimientos.
- Dinamiza las sesiones de enseñanza-aprendizaje.
- Fomenta la cohesión del grupo y la solidaridad entre iguales.
- Favorece el desarrollo de la creatividad, la percepción y la inteligencia emocional.
- Permite abordar la educación en valores.
- Aumenta los niveles de responsabilidad de los/as alumnos/as.

También, según Morón (2010), el juego facilita el aprendizaje sobre:

- Su cuerpo: habilidades y limitaciones.

- Otras personas: expectativas, reacciones, cómo llevarse con adultos y con niños y niñas.
- El medio ambiente: explorar posibilidades, reconocer peligros y límites.
- La sociedad y la cultura: roles, tradiciones, valores.
- Dominio propio: esperar, perseverar e implementar estrategias.

Por tanto, y teniendo en cuenta la gran importancia que obtiene el juego en la educación ya que pone en actividad todos y cada uno de los órganos del cuerpo, fortaleciendo y ejercitando las diferentes funciones psíquicas de los menores. Así, el juego es uno de los factores más poderosos para la preparación de la vida social del niño y la niña; jugando se aprende la tolerancia, se forma y consolida la personalidad y se estimula la creatividad (Morón, 2010).

2.1.7. La educación escolar en los niños y niñas con NEAE

Si partimos de lo expuesto en el apartado anterior y lo relacionamos con lo que exhibe el preámbulo I de la Ley Orgánica 8 (2013), al nombrar el artículo 27.2 de la Constitución Española: “La educación tendrá por objetivo el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”. Por ello, en este apartado se presentarán tres grandes puntos a destacar:

- *Los derechos del niño y la niña*

El término de educación se puede abordar como un derecho universal para todos y cada uno de los individuos que debe garantizarse en igualdad de condiciones, sin distinción alguna por motivos personales, sociales, culturales, religiosos o de cualquier otra índole. De este modo, es el motor que promueve el bienestar del país y debe orientarse a favorecer una educación de calidad a través del cumplimiento del éxito y la excelencia de todos sus alumnos y alumnas, ofreciéndoles el mejor entorno de aprendizaje y garantizando el interés preferente del menor (Real Decreto 25, 2018).

Por ello, la educación de los niños y niñas deberán centrarse según la Convención de los Derechos del Niño (UNICEF, 2006), en: desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño y la niña hasta alcanzar el máximo de sus posibilidades; inspirar al niño y la niña el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en el que vive, así como de las civilizaciones distintas a la suya; y, por último, inculcar al niño y la niña el respeto del medio ambiente natural.

Según el preámbulo IV de la Ley Orgánica 8 (2013): “La educación es la clave de la transformación mediante la formación de personas activas con autoconfianza, curiosas, emprendedoras e innovadoras, deseosas de participar en la sociedad a la que pertenecen, de crear valor individual y colectivo, capaces de asumir como propio el valor del equilibrio entre el esfuerzo y la recompensa. Por tanto, el sistema educativo debe posibilitar tanto el aprendizaje de cosas distintas como la enseñanza de manera diferente, para poder satisfacer a unos alumnos y alumnas, que han ido cambiando en el tiempo con la sociedad” (p. 3).

- *La educación y los NEAE*

De este modo, el Real Decreto 25 (2018), en materia de educación, identificará las necesidades educativas del alumnado con el objetivo de favorecer su avance curricular, desarrollando de esta forma programas dirigidos al éxito en la Educación Infantil y Primaria. Además, en estas mismas etapas, así como en la Educación Secundaria, se regulará las diferentes medidas de atención a la diversidad centradas en: desdoblamiento de grupos, integración de materias en ámbitos, programas para la mejora de la convivencia, y, por último, programas de mejora del aprendizaje y el rendimiento para el alumnado que reúna los requisitos establecidos por la normativa.

Por ello, y según el “Artículo 12: *Evaluación e identificación de las necesidades específicas de apoyo educativo (N.E.A.E)*” del Real Decreto 25 (2018), “se tomarán en consideración las aportaciones que realice el profesorado, la familia o las personas representantes legales del/a alumno/a y cualquier otro profesional implicado en la valoración y respuesta a este estudiante”; además de, “establecer las condiciones de accesibilidad y las adaptaciones necesarias en los procedimientos e instrumentos de evaluación y, en su caso, los tiempos y apoyos que aseguren una adecuada evaluación de este alumnado”

Este tipo de alumnado precisa de la utilización de recursos muy específicos, de difícil generalización, así como un mayor grado de supervisión y ayuda para el desarrollo de las actividades propias para su edad. Es por todo ello, que:

“La Consejería competente en materia de educación podrá establecer, de forma excepcional y con carácter temporal, otras medidas de atención educativa fuera del contexto escolar para el alumnado que lo requiera, impulsando una estrecha colaboración con sus familias o las personas representantes legales del alumnado y con los servicios educativos, sanitarios y sociales de promoción de la autonomía personal y de atención a la dependencia de su entorno más próximo” (Art. 18, p.15).

- *El derecho al juego*

Al igual que la educación, el juego, como ya hemos mencionado con anterioridad, es un derecho que poseen todos y cada uno de los niños y niñas. Es el principal instrumento que poseen para aprender y conocerse; así como para descubrir las diferentes formas que tienen de actuar y de interactuar con los demás y con su entorno. Por eso, los métodos de trabajos se basan en las experiencias, las actividades y el juego, aplicándolo en un ambiente de afecto y confianza, con el objetivo de fomentar la autoestima y la integración social (Ley Orgánica 2, 2006).

Por ello, se debe tener en cuenta el “Art. 31” de la Convención de los Derechos del Niño” (UNICEF, 2006), donde se expone que: “Todos los Estados reconocen el derecho del niño y la niña al descanso y al esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes”. Por lo que, hay que, proporcionarles a los menores diferentes espacios y oportunidades para jugar es la mejor manera de atender a su derecho al juego.

3. Procedimiento metodológico

Este trabajo pretende abordar el proceso del juego en sus diferentes vertientes, así como su importancia en el proceso educativo, y como adquiere una gran relevancia en el alumnado con NEAE (Necesidades Específicas de Apoyo Educativo) en la etapa de Educación Infantil y Primaria. Es por ello que, en un primer momento se ha seleccionado un espacio para definir dichos conceptos desde el punto de vista de distintos autores/as.

Para lograr con éxito este Trabajo Final de Grado, primero se ha puesto en marcha la búsqueda exhaustiva de información, dando lugar a diseñar varios objetivos para desarrollar una revisión teórica o bibliográfica. Dichos objetivos fueron los siguientes: Investigar sobre la temática del juego y la producción bibliográfica que existe sobre este tema; Analizar la información encontrada sobre el juego en el ámbito del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE); y, Comprobar a través de la legislación si se cumple o no el derecho al juego en los niños y niñas.

El procedimiento llevado a cabo ha sido, en primer lugar, la realización de una búsqueda bibliográfica acerca de las temáticas anteriormente nombradas a través del Punto Q de la Biblioteca de la Universidad de La Laguna, y, de diferentes bases de datos como Dialnet, Google Académico y ERIC. Dichas

herramientas nos han permitido acceder a varios recursos como son: bases de datos, revistas electrónicas, libros, artículos, etc., que nos han valido para la búsqueda de información sobre la temática elegida.

De este modo, se ha realizado una búsqueda exhaustiva con un único descriptor, el juego, el cual ha sido tomado como el principal y al que le han ido acompañando otros temas relevantes, con el fin de averiguar la importancia que tiene en los diferentes ámbitos; así como conocer la cantidad de documentos publicados. Por tanto, las combinaciones establecidas son: “El juego y la Discapacidad Intelectual”, “El juego y la Discapacidad Motora”, “El juego y la Discapacidad Visual”, “El juego y el Trastorno de Espectro Autista”, “El juego y el TDAH”, y “El juego y la Discapacidad Auditiva”.

Asimismo, otro de los descriptores que se utilizó dentro del proceso de búsqueda de revisión fue “El juego y Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad”, teniendo en cuenta su especial incidencia en la población escolar. Además, subrayar que en un primer momento se desarrolló un descriptor “El juego y NEAE” que se tuvo que descartar al no ser significativo ni encontrar información relevante en el Punto Q de la Biblioteca de la Universidad de La Laguna.

Por ello, una vez seleccionados los aspectos en los que se van a trabajar en la sección de resultados de este Trabajo Final de Grado, se debe matizar que se ha dividido en tres apartados bien diferenciados: idiomas, tipo de recursos y, fecha de creación; con el fin de facilitar la realización gráfica, y el mejor entendimiento por parte de los lectores y de la propia autora del mismo. Asimismo, es importante mencionar, que la búsqueda de los diferentes descriptores no fue del todo equitativa puesto que algunos, aunque tienen información relevante, no cuenta con un número importante de documentación.

Finalmente, y teniendo en cuenta los resultados obtenidos, se ha procedido a seleccionar un artículo de cada uno de los descriptores, con el objetivo de elaborar una síntesis donde se expondrán los aspectos más importantes y relevantes del recurso elegido con el fin de conocer e indagar más detenidamente en los documentos encontrados.

4. Resultados

Una vez definido el apartado de justificación teórica, pasamos a abordar los diferentes recursos existentes dentro del Punto Q de la Biblioteca de la Universidad de La Laguna, sin olvidarnos de la temática que se ha decidido desarrollar. Dichos recursos de búsqueda se agruparán, por un lado, en función del idioma (español, portugués, inglés, francés, alemán, etc); mientras que, por otro lado, según el tipo de recurso que se han encontrado (Artículo, Libro, Tesis, Revista electrónica...); además del año

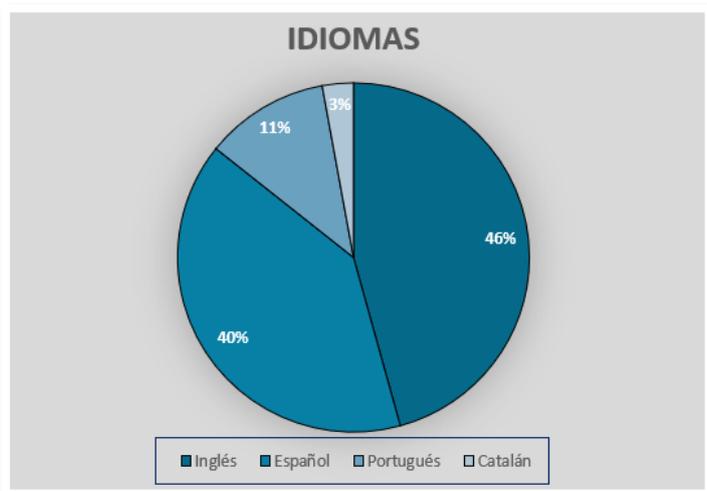
de publicación. Por tanto, la temática sobre la que se va a realizar este trabajo de revisión teórica es “El juego como elemento clave para el alumnado con NEAE (Necesidades Específicas de Apoyo Educativo)”, concretamente en la etapa de Educación Infantil y Primaria. Para ello ha sido necesario indagar primeramente en el término juego, teniendo en cuenta todo lo que ello conlleva; y, también el tipo de necesidad que se desea analizar.

4.1. Resultado de la búsqueda del descriptor: “El juego y la Discapacidad Intelectual”

En la búsqueda realizada sobre la temática del “Juego y la Discapacidad Intelectual” de forma global, se han obtenido un total de 25 resultados, sin refinar.

Por ello, y para realizar una lectura más efectiva de la información recogida, se procederá a realizar las diversas gráficas en función del idioma, tipo de recursos y fecha de creación.

Figura 1: Descriptor “El juego y la Discapacidad Intelectual”: Idioma



Como se puede observar en la siguiente gráfica, el idioma predominante es el inglés obteniendo un 46%, seguido del español con un porcentaje de 40%. Asimismo, podemos distinguir un 11% en portugués y, por último, un 3% en Catalán.

Figura 2: Descriptor “*El juego y la Discapacidad Intelectual*”: Tipo de recursos

En lo que se refiere al tipo de recursos y su relevancia en esta búsqueda, se puede observar cómo destacan los artículos con un 67%; mientras que los libros obtienen un 19%. Además, encontramos las tesis con un porcentaje de 14%.

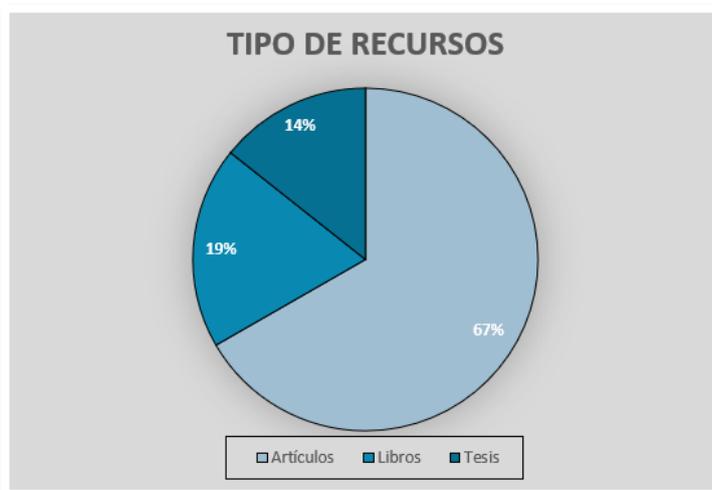
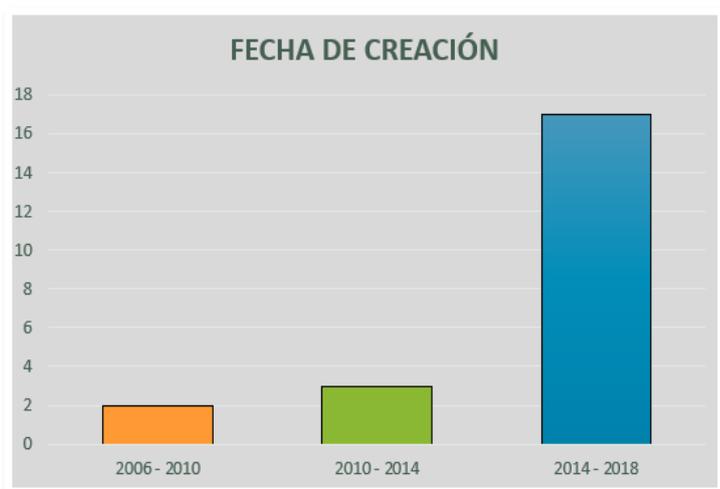


Figura 3: Descriptor “*El juego y la Discapacidad Intelectual*”: Fecha de creación



Como se puede detectar en la gráfica, el color azul destaca con un total de 17 recursos en los años 2014 – 2018, por encima de los otros dos colores, obteniendo el verde un total de 3 recursos en los años 2010 – 2014; mientras que, el naranja alcanza 2 recursos en los años 2006 – 2010.

4.2. Resultado de la búsqueda del descriptor: “*El juego y la Discapacidad Motora*”

Para el siguiente descriptor, “El juego y la Discapacidad Motora”, se ha obtenido una vez realizada la búsqueda un total de 5 resultados, sin refinar; los cuales serán, a continuación, clasificados en idiomas, tipo de recursos y fecha de creación:

Figura 4: Descriptor “*El juego y la Discapacidad Motora*”: Idiomas

Con este descriptor se encuentran tres idiomas, predominando el español, el color azul claro, con un porcentaje de 67%; y, continuando con el inglés que obtiene un 25%. Por último, encontramos con un 8% el portugués de color azul oscuro.

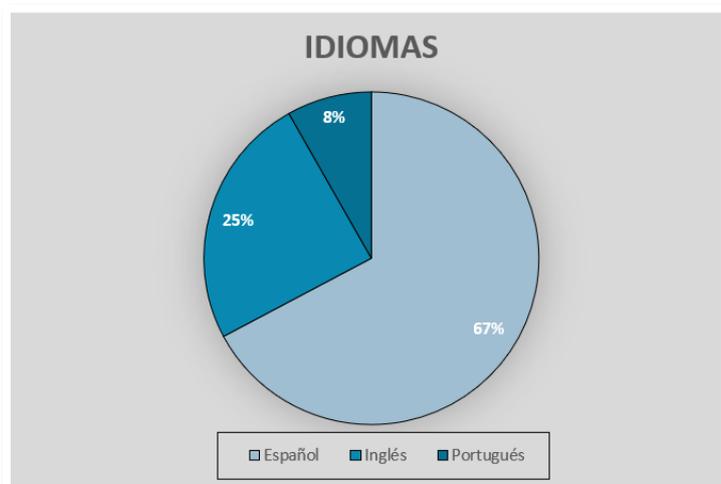


Figura 5: Descriptor “*El juego y la Discapacidad Motora*”: Tipo de recursos



En esta gráfica circular sobre el descriptor de juego y discapacidad motora, se puede observar que el tipo de recursos predominante son los artículos de color azul oscuro, con un 60%, seguido de los libros, con un 40%.

Figura 6: Descriptor “*El juego y la Discapacidad Motora*”: Fecha de creación

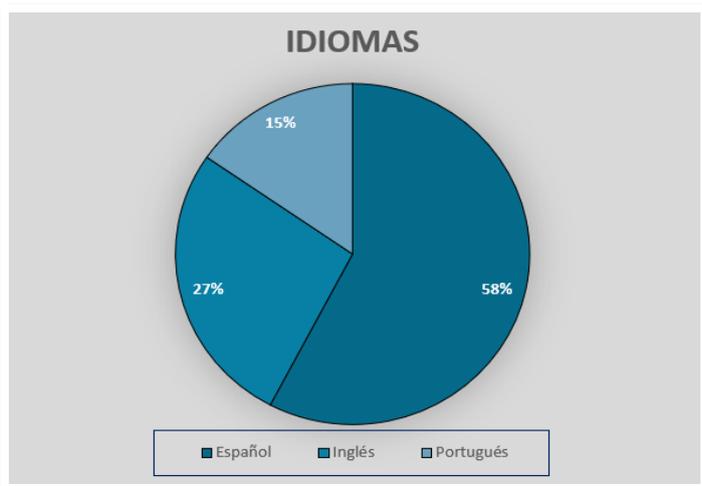
Continuando con la siguiente gráfica, se puede apreciar como el color naranja es el que más destaca con un total de 3 recursos en los años 2014 – 2018; seguido de dos colores que son el verde en los años 2010 – 2014 y el morado en los años 2006 – 2010 los cuales obtienen un único resultado.



4.3. Resultado de la búsqueda del descriptor: “El juego y la Discapacidad Visual”

A continuación, se ha pasado a indagar en el término del “Juego y la Discapacidad Visual”, adquiriendo un total de 18 resultados totales que serán clasificados en:

Figura 7: Descriptor “El juego y la Discapacidad Visual”: Idiomas



Como podemos apreciar en la siguiente gráfica de sectores, el idioma predominante es el español, con un 58%, seguido del inglés, con un 27%; mientras que, con una cantidad mucho más baja, se encuentra los recursos escritos en portugués, obteniendo un porcentaje de 15%.

Figura 8: Descriptor “El juego y la Discapacidad Visual”: Tipo de recursos

En lo que se refiere al tipo de recursos y su relevancia en esta búsqueda, destaca la predominancia de artículos, con un porcentaje de 67%. Además, y en mayor medida, se puede observar con un 11% las tesis y los libros, con un 6% las críticas; y, por último, con un 5% las patentes.



Figura 9: Descriptor “*El juego y la Discapacidad Visual*”: Fecha de creación



En cuanto al número de publicaciones de este descriptor, se puede observar cómo de 2006 – 2011 se mantiene con un sólo resultado; siendo a partir de 2011 – 2013 cuando empieza a aumentar llegando a obtener 2 resultados. La tendencia ascendente se puede percibir en los años 2013 – 2016 alcanzando un total de 8 resultados; aunque es importante destacar que a partir de 2016 hasta 2019, desciende, obteniendo un 7 en total.

4.4. Resultado de la búsqueda del descriptor: “*El juego y el Trastorno de Espectro Autista*”

Tras introducir el término del “Juego y el Trastorno de Espectro Autista” se localizan 10 recursos totales sin refinar, de los cuales 10 se encuentran escritos en español y 2 en inglés. Es por ello, que, al sumar, el total hacen 12 recursos, por lo que se puede entender que algunos de ellos están escritos en más de un idioma. En la gráfica, por tanto, se puede reflejar bien dicha búsqueda:

Figura 10: Descriptor “*El juego y el Trastorno de Espectro Autista*”: Idiomas

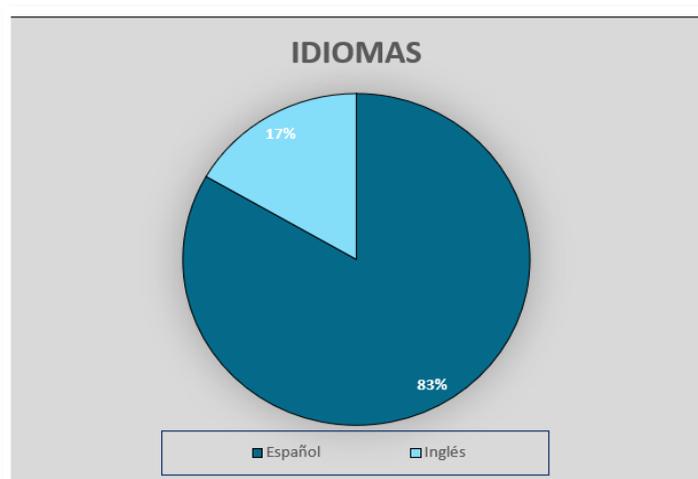


Figura 11: Descriptor “El juego y el Trastorno de Espectro Autista”: Tipo de recursos



En lo que se refiere al tipo de recursos disponibles, al realizar la búsqueda se ha encontrado que los artículos predominan con un 70%. En cuanto a las patentes, tesis y los libros se encuentran en un mismo porcentaje de 10%.

Figura 12: Descriptor “El juego y el Trastorno de Espectro Autista”: Fecha de creación

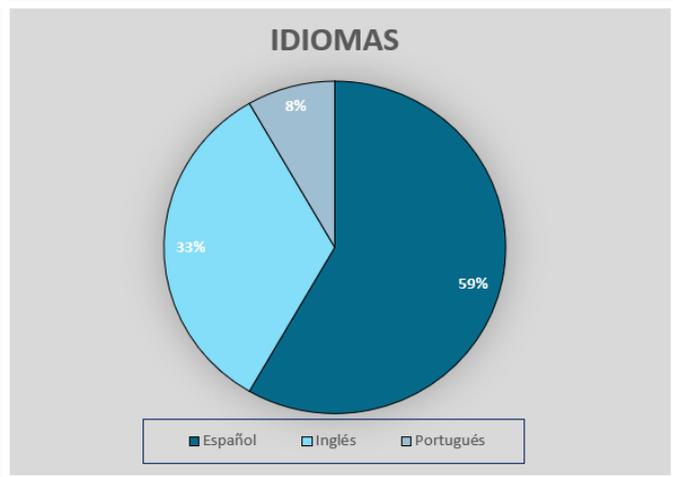
Analizando las variaciones en el número de documentos por año sobre esta temática, destaca la estabilidad desde el año 2016 hasta el 2018, en el que se mantiene con 6 resultados. Desde los años 2018 hasta el 2020, se observa un descenso, pasando del año 2018 – 2019 a obtener 2 resultados; y en los años 2019 – 2020, a un sólo resultado.



4.5. Resultado de la búsqueda del descriptor: “El juego y la Discapacidad Auditiva”

En la búsqueda de la información relacionada con los descriptores “Juego y la Discapacidad Auditiva”, encontramos un total de 8 resultados sin refinar; que han sido clasificados según:

Figura 13: Descriptor “*El juego y la Discapacidad Auditiva*”: Idiomas



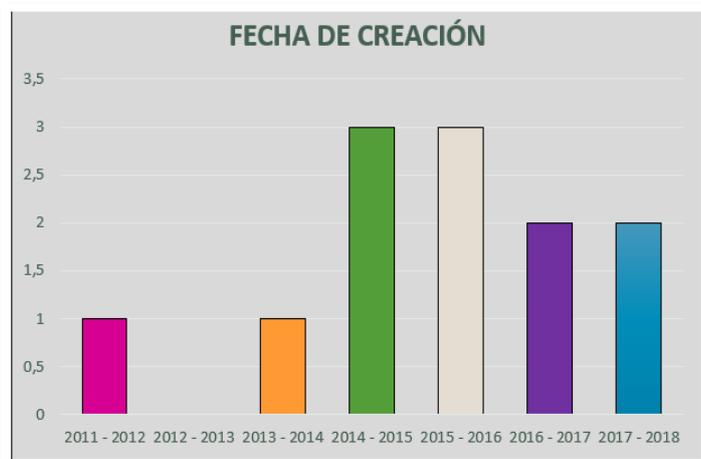
En la siguiente gráfica circular se puede observar como el idioma predominante es el español ocupando más de la mitad de la gráfica, concretamente un 59%. Y, en segundo lugar, el inglés con un 33%. Seguidamente se encuentra el portugués, con sólo un 8%.

Figura 14: Descriptor “*El juego y la Discapacidad Auditiva*”: Tipo de recursos

Estudiando el tipo de recursos cabe mencionar que casi la totalidad de textos son artículos con un 62%. Además, se puede apreciar un 12% de tesis; seguidas de un 13% tanto de altas de congresos como de los libros.



Figura 15: Descriptor “*El juego y la Discapacidad Auditiva*”: Fecha de creación



Analizando las variaciones en el número de documentos por año sobre dicha temática, se observa como de los años 2011 – 2012 existen un resultado al igual que en los años 2013 – 2014. Asimismo, cabe destacar como en los años 2012 – 2013 no hay ninguna publicación; mientras que, de los años 2014 hasta 2016 se mantienen en el mismo resultado al igual que en los años 2016 – 2018.

4.6. Resultado de la búsqueda del descriptor: “El juego y el TDAH”

En la siguiente búsqueda realizada en relación con el descriptor del “Juego y el TDAH”, da un total de 16 resultados sin refinar; que serán clasificados según el idioma, tipo de recursos y fecha de creación. En lo que se refiere al idioma, el español es el que prevalece con un 48%, seguido del inglés con un 33%, el catalán, con un 9% y el portugués con un 10%.

Figura 16: Descriptor “El juego y el TDAH”: Idiomas

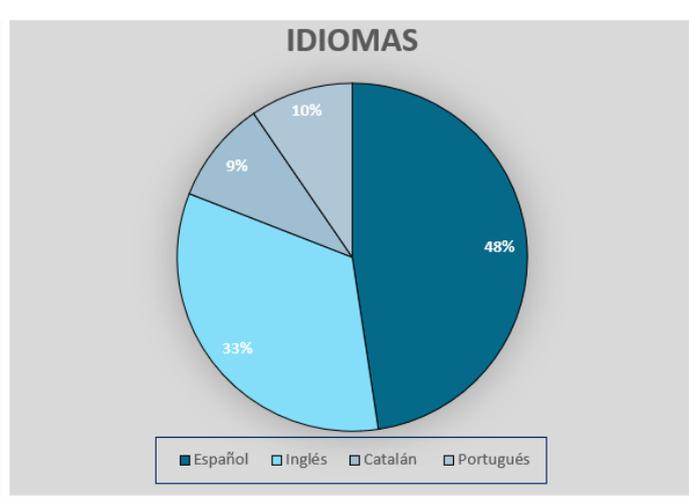


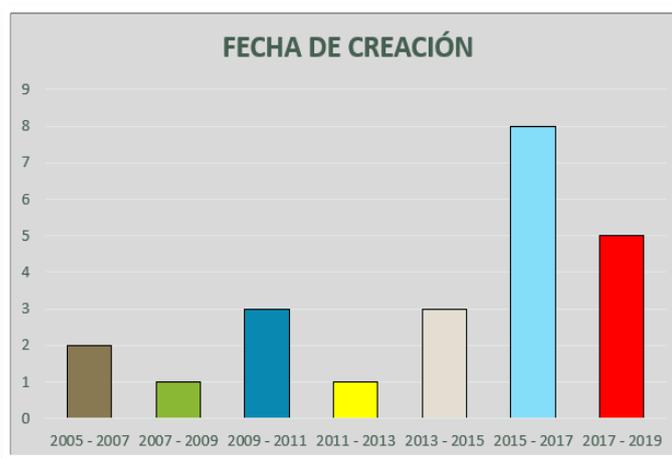
Figura 17: Descriptor “El juego y el TDAH”: Tipo de recursos



Como bien se refleja en la gráfica, el tipo de recurso predominante son los artículos con más de la mitad, 69%, seguido de un 12% en cuanto a las patentes y un 13% de los libros. Además, en menos porcentaje, exactamente con un 6%, encontramos las tesis.

En la siguiente gráfica se puede observar cómo los resultados no varían mucho desde los años 2005 hasta 2015, notándose un ascenso en los años 2015 – 2017 con un total de 8 resultados. Asimismo, se destaca una bajada en los años 2017 – 2019 conteniendo un total de 5 resultados.

Figura 18: Descriptor “El juego y el TDAH”: Fecha de creación



5. Síntesis de los recursos seleccionados

Una vez realizada y presentada la búsqueda de información de los diversos resultados expuestos en el apartado anterior en el Punto Q de la Universidad de La Laguna, se procederá a presentar una referencia bibliográfica significativa respecto a cada uno de los descriptores. La finalidad de ampliar la información expuesta primeramente en los gráficos, y comprender mejor los tipos de documentos a los que podemos acceder en cada uno de los apartados previamente seleccionados.

5.1. Ejemplo del descriptor: “El juego y la Discapacidad Intelectual”

“Efectos del juego grupal en el desarrollo psicológico de un niño con Síndrome de Down”
(Ximena y Solovieva, 2017).

En el siguiente artículo de revista, se puede observar que es un estudio que se encarga de evaluar los efectos de una intervención basada en el juego grupal en el desarrollo psicológico de un niño de siete años con síndrome de Down.

El síndrome de Down es una condición genética que se manifiesta en el desarrollo neuropsicológico, psicológico y físico de los niños y niñas; así como en su sistema nervioso. De este modo, existen muchas investigaciones que nos aclaran que los niños y niñas que presentan este síndrome poseen dificultades visoespaciales (capacidad para representar, analizar y manipular objetos

mentalmente), compromiso en la comunicación comprensiva y expresiva, el vocabulario, la gramática y la fonología, la memoria visual, así como la interpretación de expresiones faciales emocionales.

Para llevar a cabo el método de este estudio, se contó con la colaboración de dos niños (experimental y control) de la ciudad de Colombia que participaron en una evaluación pretest y postest. A modo orientativo, por un lado, se encuentra el niño experimental, de 7 años y 3 meses con síndrome de Down, que asumía dificultades para seguir instrucciones, recordar información, y su vocabulario era reducido. Además, presentaba lentitud en sus movimientos en espacio abierto, dificultad en el comportamiento, no le gustaba interactuar con otros niños y su atención se mantenía por las actividades que se realizaban en el aula. Por otro lado, se encuentra el niño control, de 7 años y 4 meses con síndrome de Down, que no le gustaba estar sentado ni, tampoco, se centraba en las tareas, obteniendo una mala expresión lingüística y una mejor comprensión del lenguaje.

Una vez recogido los datos de la evaluación, en términos generales el pretest de ambos niños mostró que ellos tienen dificultades para la realización de la mayoría de las tareas propuestas, aún proporcionándoles orientación completa. También, los resultados permitieron aprobar que el uso del juego de roles sociales por etapas desarrolla habilidades en la comunicación comprensiva y expresiva, en la interacción social, en la expresión de emociones, y en la actividad voluntaria.

A modo de conclusión y como limitación de esta investigación se considera que, al tratarse de un estudio de caso, sus resultados no se pueden generalizar a toda la población de niños/as con síndrome de Down, debido a que cada uno presenta características del desarrollo psicológico diferentes.

5.2. Ejemplo del descriptor: “El juego y la Discapacidad Motora”

“Evaluación Neurofisiológica del Entrenamiento de la Imaginación Motora con Realidad Virtual en Pacientes Pediátricos con Parálisis Cerebral” (Del Castillo, Serrano, Lerma y Martínez, 2018).

En el presente artículo de revista se expone un paradigma basado en un juego de realidad virtual para guiar la actividad mental del paciente que sirve: por un lado, para estudiar su capacidad de imaginar movimientos e implicar y, por otro, motivar al paciente en el entrenamiento de dicha capacidad.

Para ello, se debe tener en cuenta que la imaginación del movimiento es una capacidad cognitiva que permite que un sujeto realice y experimente acciones motoras en la mente sin implicar a los músculos en la ejecución del movimiento. Es por esto, que debemos tener presente que los sujetos

con parálisis cerebral tienen afectada la conducta motora debido a lesiones cerebrales cognitivas. Además, existen múltiples evidencias que indican que los déficits motores en los pacientes de parálisis cerebral se asocian con problemas en la planificación motora. La imaginación motora se ha revelado como una herramienta efectiva en el aprendizaje y la adquisición de habilidades motoras ya que comparte estructuras neuronales similares con la ejecución motora.

Dicho estudio, ha abarcado a cuatro niños con parálisis cerebral espástica, con lesión cerebral y con una edad media comprendida en los 13 años. Los resultados obtenidos tras el desarrollo del análisis muestran que todos son capaces de emplear la imaginación motora en una tarea de marcha, independientemente del nivel funcional al que pertenezca cada uno y de los hemisferios cerebrales afectados. Asimismo, en todos los sujetos se observa la desincronización de los ritmos cerebrales en el periodo de desaparición del obstáculo que se relaciona con la preparación de movimiento.

5.3. Ejemplo del descriptor: “El juego y la Discapacidad Visual”

“Adaptación y equivalencia de códigos en el diseño de un juego de mesa para discapacitados visuales: código gráfico y háptico” (Roca, 2019).

En el presente artículo de revista, se detallan, por un lado, los parámetros de diseños de juegos de mesa clásico; mientras que, por otro, se identifican aquellos elementos que influyen en el desarrollo del juego y, por último, se propone una equivalencia de códigos.

El juego de mesa, además de entretener, nos proporciona varias ventajas como son: el desarrollo de habilidades psicomotriz, del lenguaje, memoria; mejoran la capacidad de ordenar las ideas, la lógica y la resolución de problemas; desempeña un papel educativo; incrementa el estímulo mental y físico; contribuye al desarrollo de habilidades prácticas y psicológicas, mejorando así la agilidad, la movilidad y la percepción sensorial; e incrementan habilidades comunicativas y de autoestima.

En esta investigación, el análisis de datos se realizaba calculando el grado de confiabilidad. Por ello, destacamos que un 70% de las personas encuestadas tienen un nivel alto-medio de conocimiento en braille; mientras que un 30% lo tiene bajo o nulo. Además, se determina que un 100% de los sujetos experimentales puede distinguir correctamente las texturas del número en braille y del relieve de las formas para hallar la codificación del color; mientras que, un 65% de los encuestados distingue correctamente la textura del número.

5.4. Ejemplo del descriptor: “El juego y el Trastorno del Espectro Autista”

“El juego como estrategia para el desarrollo del lenguaje en un niño con Trastorno del Espectro Autista desde el ámbito de la educación inclusiva” (Ximena, 2018).

En el siguiente artículo de revista, se explica de qué manera el juego se establece como una estrategia que posibilita el desarrollo del lenguaje en su función comunicativa, mediatizadora y reguladora en un niño de cuatro años con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Varias investigaciones muestran que los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista tienen una distribución neurobiológica de la corteza cerebral diferente, que se expresa en la posibilidad de ponerse en el lugar del otro para responder emocionalmente ante las experiencias afectivas de otras personas en la interacción comunicativa; así como, en la dificultad para atribuir estados mentales e imitar gestos en los otros.

Tras aplicarse la evaluación pretest y postest diseñada para este estudio, se identificó el impacto del juego en la función comunicativa, mediatizadora y reguladora del lenguaje en un niño con TEA en la transición de la edad preescolar a la escolar. Se ha demostrado que cuando el profesor usa el juego de manera intencional, mejora las posibilidades de participación de los niños con necesidades especiales en condición de discapacidad. Además, en esta investigación los adultos observaron el juego de los niños, apoyaron y ampliaron el juego y se involucraron en él. Por todo ello, se concluye que el juego conjunto es una posibilidad perfecta para la comprensión mutua, el fortalecimiento de la relación y la diversión compartida.

5.5. Ejemplo del descriptor: “El juego y la Discapacidad Auditiva”

“Sistema Interactivo para la Enseñanza de la Lectoescritura para niños con Implante Coclear” (Cano, Gálves, Giraldo, Collazos y Fardaun, 2016).

En el siguiente artículo de revista, se puntualiza que un diseño de un sistema interactivo está orientado al usuario final, con el objetivo de establecer una relación entre el usuario y el sistema. Así, un sistema interactivo para un niño y una niña con discapacidad auditiva involucra aspectos pedagógicos y tecnológicos que deben ser considerados en todas y cada uno de los periodos del menor.

De este modo, se debe tener en cuenta que, para diseñar un sistema, es necesario la participación de un equipo multidisciplinario formado por diferentes profesionales como pueden ser: educación

especial, terapia ocupacional, fisioterapia, tecnología educacional, ciencia computacional, etc. Todos y cada uno de estos profesionales deben hoy en día, incluir y hacer un uso adecuado de las Tecnologías de la Información (TIC) para el fortalecimiento pedagógico y un buen rendimiento educativo.

A modo de resultados, el diseño de un sistema interactivo en el cual se integra un juego físico con el digital permite que el niño y la niña pueda interactuar con ambos mundos. Para un niño y una niña con problemas auditivos, este tipo de modelo desde la comunicación visual va a permitir la estimulación del canal auditivo, pero partiendo desde el ámbito de lo visual. El juego que se propone puede ser una alternativa para motivar al niño y la niña en su aprendizaje, ya que posee un nivel de colaboración, el cual permite que todos los niños y niñas jueguen y compitan por ganar.

5.6. Ejemplo del descriptor: “El juego y el TDAH”

“Aprendizaje y comportamiento de niños de tres a cinco años con TDAH” (García, Grau, y Garcés, (2015).

En el siguiente artículo de revista, se puede observar como se examina la formación de 206 niños y niñas de edades comprendidas entre los tres y cinco años, mediante el análisis de 306 informes de sus maestros.

Por ello, es importante tener en cuenta que la educación de la primera infancia es uno de los periodos de desarrollo en el que se pueden apreciar los primeros síntomas del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH).

En cuanto al objetivo principal que presenta este estudio, se centra en descubrir si estos informes educativos reflejan diferencias en el rendimiento académico y el comportamiento entre ambos grupos. De esta forma, para realizar una evaluación adecuada de todos los aspectos involucrados en el TDAH, se recurre a evaluaciones multimodales que incluían información de diversos recursos (padres y maestros) y de diferentes instrumentos como entrevistas, escalas de calificación, registros educativos, observaciones directas y pruebas psicométricas.

El análisis de resultado afirma que los niños y niñas con TDAH muestran más dificultades en diferentes aspectos curriculares y de comportamiento como la atención, la autorregulación, la independencia, motivación, aprendizaje básico, relaciones sociales, habilidades motoras y comunicación. Todo ello es útil para identificar y averiguar qué niños y niñas corren riesgos de desarrollar el trastorno; y, para establecer objetivos de intervención que disminuyen los efectos en el desarrollo de los más pequeños/as.

6. Discusión y conclusiones

Después de haber realizado una revisión en profundidad sobre el tema de la importancia del juego como elemento fundamental para el alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), pasamos a la realización de la discusión y conclusiones basadas en los objetivos planteados inicialmente para este Trabajo de Fin de Grado.

Con respecto al primer objetivo, investigar sobre la temática del juego y la producción bibliográfica que existe sobre este tema; y, el segundo objetivo, analizar la información encontrada sobre el juego en el ámbito del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE), se ha podido comprobar en la literatura estudiada y en el análisis desarrollado con las diferentes gráficas, en el apartado de resultados, los diversos documentos, libros, artículos, investigaciones y tesis, en múltiples idiomas, que hablan de cada una de necesidades educativas especiales que incluyen, Discapacidad Intelectual, Auditiva, Motora, Visual, Trastorno de Espectro Autista; así como en el TDAH, y su vinculación con la temática del juego. Sin embargo, cabe matizar que descriptores como “El juego y NEAE” así como el “El juego y Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad”, tuvieron que ser descartado al no encontrarse documentos significativos ni información relevante, a pesar de su especial incidencia en la población escolar. Hecho que da que pensar, ya que, no existen investigaciones como tal sobre estos grandes conceptos, por lo que, sería interesante investigar sobre ello en un futuro.

De este modo, y centrándonos en el tercer objetivo, comprobar a través de la legislación si se cumple o no el derecho al juego en los niños y niñas, se puede observar como éste cada vez se desarrolla mucho menos, puesto que, la sociedad en la que actualmente formamos parte, no están lo suficientemente renovados en cuento a las diferentes ventajas y aportaciones que este concepto puede generar en cada uno de los niños y niñas que componen nuestra sociedad actual. Esto se convierte y seguirá siendo en un futuro, un factor negativo para la sociedad en la que formamos parte en nuestro día a día.

El juego es una actividad de vital importancia para todos y cada uno de los niños y niñas. Jugar tiene una gran utilidad para el desarrollo del menor y es fundamental para generar un buen y correcto crecimiento de éste. Así, lo aseguran diferentes autores como es el caso de Sigmund Freud (1920), el cual nos detalla que los niños y niñas no juegan solo para repetir situaciones placenteras, sino también para elaborar las que en alguna situación resultaron dolorosas o traumáticas. Nos expresa que el juego nos brinda la oportunidad de crear un espacio intermedio entre el afuera (realidad exterior); y, el adentro (necesidades personales, deseos, sentimientos, etc.). Mientras que,

si analizamos la frase de Winnicott (1993), “el niño que juega es un niño sano”, queda más claro que el juego debe ser libre, espontáneo e imaginativo donde el niño y la niña disponga de un espacio para crearlo y desarrollarlo (Colas, 1998).

Por consiguiente, tanto el juego como el lenguaje implica el aprendizaje de unas reglas o normas que contribuyen al estudio de la convivencia. Por ejemplo, el aprender a hablar e interactuar con el otro nos ayuda a superar los conflictos, convirtiéndose la actividad del juego en una de las herramientas esenciales para la educación en valores como la paz, la solidaridad, la tolerancia, la no discriminación, etc., aportando los recursos necesarios para una colaboración activa en este desarrollo. Por eso, es importante matizar que así lo perciben los niños y niñas y así deberían verlo también los adultos porque aprender a jugar es un derecho con el que, desde la infancia, nos vamos haciendo cada vez más capaces de cumplir nuestros deberes como ciudadano (Saneleuterio, Alonso, y García, 2019).

Para finalizar, reflexionar sobre lo que ha significado para mí estudiar el Grado de Pedagogía y la realización de este Trabajo de Fin de Grado. A nivel personal, ha supuesto una experiencia única en la que he descubierto la importancia de lo que significa en sí la Pedagogía, y, en cuanto a la realización del TFG ha sido un logro individual a la hora de la elaboración del mismo por la responsabilidad e importancia que todo ello conlleva. Asimismo, ha sido un enriquecimiento y ampliación de mis conocimientos ya que, no estaba formada en ello. Además, a nivel formativo y profesional, cabe destacar que se trata de una de las carreras con muchas más oportunidades tanto en el mundo del empleo como el de la formación.

7. Referencias bibliográficas

- Bernabeu, N y Goldstein, A. (2016). *Creatividad y aprendizaje: El juego como herramienta pedagógica* [versión electrónica]. Madrid: Narcea. Recuperado de: http://otrasvoceeneducacion.org/wp-content/uploads/2018/09/Creatividad-y-aprendizaje_-El-juego-como-herramienta-pedagógica-Natalia-Bernabeu-Andy-Goldstein.pdf
- Cañizares, J. M.^a y Carbonero, C. (2016). *El juego motor en la infancia* [versión electrónica]. Sevilla: Wanceulen. Recuperado de: <https://ebookcentral-proquest-com.accedys2.bbt.ku.se/lib/bull-ebooks/detail.action?docID=5102871>
- Colas, J. (1998). Aportes del psicoanálisis al conocimiento de la mente del niño: El juego. *Revista Sepypna*, 25, 21-81. Recuperado de: <https://www.seypna.com/articulos/aportes-psicoanalisis-juego/>
- Delgado, I. (2011). *El juego infantil y su metodología* [versión electrónica]. Madrid: Paraninfo. Recuperado de: https://books.google.es/books?id=sjidLgWM9_8C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Gallardo, J, A. y Gallardo, P. (2018). Teorías sobre el juego y su importancia como recurso educativo para el desarrollo integral infantil. *Revista Educativa Hekademos*, 24, 41-51. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6542602>
- Gutiérrez, M. (2004). La bondad del juego, pero... *Revista Escuela Abierta*, 7, 153-182. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1065706>
- Hartley, R. E., Frank, L. K. y Goldenson, R. (2013). *Understanding children's play*. London: Routledge.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 04 de mayo de 2006).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013).
- López, E., Cobos, D., Hilario, A., Molina, L., y Jaén, A. (2018). *Experiencias pedagógicas e innovación educativa*. Barcelona: OCTAEDRO.

- López, I. (2010). El juego en la Educación Infantil y Primaria. *Revista de la Educación en Extremadura. Autodidacta*, 1(3), 19-37. Recuperado de: <http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2017/11/JuegoEIP.pdf>
- Meneses, M. y Monge, M. D. L. Á. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Revista Educación*, 25(2), 113-124. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/25589341.pdf>
- Montañez, J., Parra, M., Sánchez, T., López, R., Latorre, J., Blanc, P., Sánchez, M., Serrano, J., y Turégano, P. (2000). El juego en el medio escolar. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 15, 235-260. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2292996>
- Morón, M^a. (2010). Un principio de intervención educativa: el juego y los juguetes en Educación Infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 10, 1-9. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7495.pdf>
- Omeñaca, R y Ruiz, J.V. (2005). *Juegos cooperativos y educación física*. Barcelona: Paidotribo. Recuperado de: https://books.google.es/books?id=fy_qy1n84H8C&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=true
- Real Academia Española (2020). *El diccionario de la lengua española*. Madrid, España.
- Real Decreto 25/2018, de 26 de febrero, por el que se regula la atención a la diversidad en el ámbito de las enseñanzas no universitarias de la Comunidad Autónoma de Canarias. (Boletín Oficial de Canarias, núm. 46, de 6 de marzo de 2018).
- Saneleuterio, E., Alonso, P., García, D. (2019). Educar jugando y dialogando. Derechos de la infancia, intencionalidad, familia y lenguaje. *Revista sobre la infancia y la adolescencia*, 17, 40-48. Recuperado de: <https://polipapers.upv.es/index.php/reinad/article/view/11781>
- Toro, V. (2013). El juego como herramienta educativa del Educador Social en actividades de Animación Sociocultural y de Ocio y Tiempo libre con niños con Discapacidad. *Revista de Educación Social*, 16, 1-13. Recuperado de: <http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/4025/EI%20juego%20como%20herramienta%20educativa.pdf?sequence=1&rd=0031249728849901>
- UNICEF. (2006). *Convención Sobre los Derechos del Niño*. Madrid, España.

- Winnicott, D. (1993). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa. Recuperado de:
http://www.terras.edu.ar/biblioteca/16/16TUT_Winnicott_Unidad_4.pdf

8. Anexos

Anexo 1: Referencias bibliográficas localizadas a través de los diferentes descriptores.

- Abaunza, C. I., Mendoza, M., Paredes, G., Bustos, P. (2016). Familia y privación de la libertad en Colombia. Colombia: Universidad del Rosario. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_scielo_bk9789587387360&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20intelectual&offset=0
- Asensio Asencio, a y Ortíz Alonso, T. (2015). *Organización cerebral en el reconocimiento de caras conocidas y no conocidas en niños con autismo*. (Tesis doctoral Universidad complutense de Madrid). Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/38894/>
- Bermejo, F y Arias, C. (2015). Sustitución sensorial: una aproximación al estudio experimental de la percepción. *Estudios de Psicología*, 36 (2), 240-265. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_informaworld_s10_1080_02109395_2015_1026118&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20visual&offset=0
- Blinder, C., Knobel, J., Siquier, M, L. (2017). *Nuevas oportunidades a la clínica psicoanalítica con niños*. Madrid: síntesis. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=ullabsysULL00569819c-X&context=L&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=Local%20Search%20Engine&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20Y%20%20TDAH&offset=0
- Bustamante, E., Santiago, M., Ramer, J. D., Moraes, G., Mehta, T., Frazier, S. L. (2019). Actividad física y TDAH: evidencia sobre el desarrollo, efectos neurocognitivos a corto y largo plazo y sus aplicaciones. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 17 (1), 1-28. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001361323&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20Y%20%20TDAH&offset=0

- Cano, S., Galvez, L., Giraldo, P., Collazos, C., Fardaun, H. (2016). Sistema Interactivo para la Enseñanza de la Lectoescritura para niños con Implante Coclear. *Revista Iberoamericana de Informativa Educativa*, 24, 21-29. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001087600&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20discapacidad%20auditiva&offset=0
- Cumellas, M y Estrany, C. (2006). *Discapacidades motoras y sensoriales en Primaria: la inclusión del alumnado en Educación Física*. Barcelona: Inde. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=ullabsysULL00364541c-6&context=L&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=Local%20Search%20Engine&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20motora&offset=0
- Davara, L., Paniagua, A., López, M., Ferrón, A., Prieto, M. C., Naranjo, D., Campos, E., García, M. (2011). Proyecto arcon: Aplicación experimental en un centro de día para personas con discapacidad intelectual. *Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación*, 1(4), 501-512. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001148405&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,El%20juego%20y%20la%20Discapacidad%20Intelectual&offset=0
- Del Castillo, M. D., Serrano, J. I., Lerma, S., Martínez, I. (2018). Evaluación Neurofisiológica del Entrenamiento Motora con realidad Virtual en Pacientes Pediatricos con Páralisis Cerebral. *Revista Iberoamericana de Automática e Informática industria*, 15, 174-179. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_riunet10251%2F143163&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20motora&offset=0
- Fernández, J.M y Blanco, G. (2015). Dinámica familiar e implante coclear: un estudio de caso. *Infancia y Aprendizaje*, 38 (1), 30-66. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_informaworld_s10_1080_02103702_2014_996404&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20intelectual&offset=0

- Gallardo, M.A., Padrón, A. L., Martínez, M. (2018). Diferencias conductuales y cognitivas en dos grupos escolares con TDAH intervenidos con Arteterapia- Metilfenidato y control de un grupo. *ARTSEDUCA*, 19, 202-223. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_doaj_soai_doaj_org_article_5e10f3c41d4e4f0ba0b461b877ff817c&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20Y%20%20TDAH&offset=0
- García, A y Peñalba, O. (2011). IREDIA el Secreto de ATRAM: UN VIDEOJUEGO PARA Educar en Valores. *Revista de Educación a Distancia*, 28, 1-13. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_doaj_soai_doaj_org_article_47d55af162a2452792dcbc36b66ef129&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20discapacidad%20auditiva&offset=0
- García, J.V., Grau, C., Garcés, J. (2015). Aprendizaje y comportamiento de niños de tres a cinco años con TDAH. *Infancia y Aprendizaje*, 38 (4), 775-807. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_informaworld_s10_1080_02103702_2015_1076268&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20intelectual&offset=0
- González, S. (2015). Desarrollo de los programas de accesibilidad con personas con discapacidad intelectual en el Museo Reina Sofía. Hacia el diseño para todos y el empoderamiento de los colectivos. *Her&Mus. Heritage & Museography*, 7 (2), 83-99. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_cbuc_racoarticle%2F313260&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,El%20juego%20y%20la%20Discapacidad%20Intelectual&offset=0
- González, C y Solovieva, Y. (2017). Efectos del juego grupal en el desarrollo psicológico de un niño con síndrome de Down. *Revista pensamiento psicológico*, 15 (1), 127-145. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_doaj_soai_doaj_org_article_4106d94174d84d7891cf771a138e1e2c&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,Efectos%20del%20juego%20grupal%20en%20el%20de

[sarrolo%20psicol%C3%B3gico%20de%20un%20ni%C3%B1o%20con%20s%C3%ADndrome%20de%20Down&offset=0](#)

- Guevara, J. D., Hernández, M., Mendoza, M. A. (2013). *Construcción y significación del territorio. Comunidad El Codito, 2011*. Brasil: Editorial Universidad del Rosario. Recuperado de: <http://books.scielo.org/id/v52yh>
- Larraceleta, A. (2020). La formación del profesorado sobre el autismo basada en la evidencia: la Instrucción e Intervención Mediada por Pares. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 23 (1), 127-142*. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001362262&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primocentralmultiplefe&tab=defaulttab&query=any,contains,el%20juego%20y%20trastorno%20de%20espectro%20autista&offset=0
- Magallón, S., Crespo, N., Ecay, M., Poch, M. L., Narbona, J. (2009). Estilo conductual al inicio del segundo año de vida: estudio retrospectivo en escolares afectados de trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Anales de pediatría, 70 (6), 562-569*. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_elsevier_sdoi_10_1016_j_anpedi_2009_01_018&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primocentralmultiplefe&tab=defaulttab&query=any,contains,el%20juego%20Y%20%20TDAH&offset=0
- Martín, M., Matalí, J. L., Garcías, S., Pardo, M., Lleras, M., Castellano, C. (2016). Adolescentes con Trastorno por juego en Internet (IGD): perfiles y respuestas al tratamiento. *Adicciones, 29 (2), 125-133*. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_medline27749976&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primocentralmultiplefe&tab=defaulttab&query=any,contains,el%20juego%20Y%20%20TDAH&offset=0
- Martínez, F. (2016). La patología de la conducta infantil y el tratamiento farmacéutico: una visión crítica de la neurociencia. *Revista de recerca humanística y científica, 27*. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_cbuc_racoarticle%2F323283&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primocentralmultiplefe&tab=defaulttab&query=any,contains,el%20juego%20Y%20%20TDAH&offset=0
- Martínez, V y Antón, A. (2018). Efectos de un programa de intervención psicomotora en preadolescentes con síndrome de Down. *Infancia y Aprendizaje, 41 (1), 165-199*. Recuperado de:

https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_informaworld_s10_1080_02103702_2017_1401301&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recurros&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20intelectual&offset=0

- Maresa, C., Mas-Sansó, R., Cano, S.P. (2018). Juego serio para entrenar habilidades auditivas en niños con discapacidad auditiva. *Revista Colombiana de Computación*, 19 (1), 56-68. Recuperado de:

https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_doaj_soai_doaj_org_article_0ae1d143899145a8af494278a8e6e4bc&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recurros&adaptor=primo_central_multiple_f&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20discapacidad%20auditiva&offset=0

- Mayo, R. (2010). El juego relacional y la discapacidad visual. *Revista sobre ceguera y deficiencia visual*, 58, 7. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001118276&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recurros&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20visual&offset=0

- Mendoza, M., Balanta, P., Estrada, R., Rodríguez, N. (2014). *Configuración de la noción de discapacidad en un contexto de vulnerabilidad en Bogotá. Análisis interdisciplinar*. Brasil: Universidad del Rosario. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_scielo_bk9789587384758&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recurros&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20intelectual&offset=0

- Moreno, J., Valderrama, V. (2015). Aprendizaje basado en juego digitales en niños con TDAH: un estudio de caso en la enseñanza de estadísticas para estudiantes de cuarto grado en Colombia. *Revista Brasileira de Educacao Especial*, 21 (1), 143-158. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_scielo_sS1413_65382015000100143&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recurros&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20Y%20%20TDAH&offset=0

- Narbona, J., Crespo, N. (2005). Trastorno de memoria y de atención en disfunciones cerebrales del niño. *Revista de neurología*, 40 (1), 33. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001141014&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recurros&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20intelectual&offset=0

[h_scope=ull recursos&adaptor=primo central multiple fe&tab=default tab&query=any,contains, el%20juego%20Y%20%20TDAH&offset=0](http://oa.upm.es/39683/)

- Ocete, C., Pérez, J., Coterón, J. (2016). “*Deporte inclusivo en la escuela*”: diseño y análisis de un programa de intervención para promover la inclusión del alumnado con discapacidad en Educación Física (Tesis doctoral, Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte). Recuperado de: <http://oa.upm.es/39683/>

- Pérez, J y Llorente, M. (2017). El niño al que se le olvidó cómo mirar: comprender y afrontar el autismo. Madrid: La Esfera de los Libros.

- Pieczkowski, T y Lima, A. (2017). Brincar na infância: importância e singularidades para crianças com deficiência visual. *Práxis Educativa*, 12 (1), 9-24. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001160757&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull recursos&adaptor=primo central multiple fe&tab=default tab&query=any,contains, el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20visual&offset=0

- Pinilla, J., Pérez, J y Biesen, D. V., Vanlandewijck, Y. (2015). Variabilidad del rendimiento en jugadores de baloncesto con discapacidad intelectual: análisis del Campeonato Mundial Ankara 2013. *Revista de psicología del deporte*, 24 (3), 77-83. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0000888532&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull recursos&adaptor=primo central multiple fe&tab=default tab&query=any,contains, El%20juego%20y%20la%20Discapacidad%20Intelectual&offset=0

- Pinilla, J., Pérez, J., Sampedro, J., Biesen, D.V., Vanlandewijck, Y.C., Refoyo, I., Lorenzo, A., Lorenzo, J. (2016). Influencia del deterioro intelectual (II) en la capacidad de los jugadores de baloncesto para resolver una situación de juego: hacia sistemas de clasificación basados en evidencias en el II – baloncesto. *Psicología, Sociedad y Educación*, 8 (2), 121-134. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001258087&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull recursos&adaptor=primo central multiple fe&tab=default tab&query=any,contains, el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20intelectual&offset=0

- Pinilla, J., Pérez, J y Biesen, D. V. (2017). Estadísticas relacionadas con el juego de baloncesto que discriminan entre jugadores con discapacidad intelectual y jugadores aptos. *Revista de psicología*

del deporte, 26 (3), 113-119. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001183319&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,El%20juego%20y%20la%20Discapacidad%20Intelectual&offset=0

- Pinilla Arbex, J. (2017). *Influence of intellectual impairment on basketball performance = Influencia de la discapacidad intelectual sobre el rendimiento en baloncesto* (Tesis doctoral, Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte). Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_cbuc_tes10803%2F403599&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,El%20juego%20y%20la%20Discapacidad%20Intelectual&offset=0

- Polo, I., Pérez, J., Pinilla, J., Coterón, J. (2017). Impacto de la discapacidad intelectual en el rendimiento del baloncesto a través de la opinión de entrenadores y árbitros: un enfoque cualitativo. *Revista de psicología del deporte*, 26 (3), 149-154. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001183322&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20intelectual&offset=0

- Reina, R., Moreno, F. J., Sanz, D., Damas, J. S., Luis, V. (2006). El efecto de la dimensionalidad de la escena en el comportamiento visual y motor durante el resto al servicio en tenis y tenis en silla de ruedas. *European Journal of Human Movement*, 16, 63-83. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0000146271&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20visual&offset=0

- Ribetto, A. (2018). *Profesores formados en FFP/UERJ e inclusión: entre políticas, prácticas y poéticas*. Brasil: EDUERJ. Recuperado de: <http://books.scielo.org/id/dpg28/pdf/ribetto-9788575115022.pdf>

- Roca, J. (2019). Adaptación y equivalencia de códigos en el diseño de un juego de mesa para discapacitados visuales: código gráfico y háptico. *Documents de Disseny Gràfic*, 7 (14), 103-108. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_doaj_soai_doaj_org_article_6720b25b2e344335adffbc817097df61&

[context=PC&vid=ull&lang=es ES&search_scope=ull recursos&adaptor=primo central multiple fe&tab=default tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20visual&offset=0](https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtb.ull.es/prim-explore/search?query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20visual&offset=0)

- Rodríguez, T., Gómez, I. M., Prieto, A., Gil, P. (2017). La educación psicomotriz en su contribución al desarrollo del lenguaje en niños que presenta necesidades específicas Delaware apoyo educativo. *Revista Delaware Investigación en Logopedia*, 7 (1), 89-106. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtb.ull.es/prim-explore/search?query=any,contains,el%20juego%20y%20trastorno%20de%20espectro%20autista&tab=default tab&search_scope=ull recursos&vid=ull&lang=es ES&offset=0
- Ruggieri, V.L y Arberas, C.L. (2016). Autismo en las mujeres: aspectos clínicos, neurobiológicos y genéricos. *Revista de neurología*, 62 (1), S21-6. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtb.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_medline26922954&context=PC&vid=ull&lang=es ES&search_scope=ull recursos&adaptor=primo central multiple fe&tab=default tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20intelectual&offset=0
- Ruiz, M., Paredes, D. (2018). *Conformar la conducta del juego través de la musicoterapia en niños con autismo*. (Tesis doctoral, Universidad de Cataluña). Recuperado de: <http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/handle/10609/76785>
- Santa, C y Rosas, R. (2017). Mapeo de funciones ejecutivas. *Estudio de Psicología*, 38 (2), 284-310. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtb.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_informaworld_s10_1080_02109395_2017_1311459&context=PC&vid=ull&lang=es ES&search_scope=ull recursos&adaptor=primo central multiple fe&tab=default tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20trastorno%20de%20espectro%20autista&offset=0
- Sánchez Mercader, F. (2016). *Juego de mesa para niños con discapacidad visual “Geotáctil Europe”*. (Tesis doctoral, Escuela Técnica Superior de Ingeniería del Diseño). Recuperado de: <https://riunet.upv.es/handle/10251/61933>
- Sanchiz, M. L., Martí, M., Cremades, I. (2010). Orientación e intervención educativa: Retos para los orientadores del siglo XXI. Valencia: Tirant Lo Blanch. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtb.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=ullabsysULL00447638c-5&context=L&vid=ull&lang=es ES&search_scope=ull recursos&adaptor=Local%20Search%20E

[ngine&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20intelectual&offset=0](https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dojaj_soai_dojaj_org_article_24fdc5f7f1324c57b66e062361feddb1&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recurso&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20intelectual&offset=0)

- Sepúlveda, C., Umaña, L. M., Becerra, L. V. (2018). Trastorno del espectro autista y psicomotricidad. *Salutem Scientia Spiritus*, 4 (2), 61-63. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dojaj_soai_dojaj_org_article_24fdc5f7f1324c57b66e062361feddb1&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recurso&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20trastorno%20de%20espectro%20autista&offset=0

- Soto, R y López, M. (2018). Jugar y construir: experiencias de participación de niños con discapacidad intelectual del segundo ciclo básico en dos escuelas municipales de Chile. *Revista Siglo Cero*, 48 (2), 61-79. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dojaj_soai_dojaj_org_article_7047e8a274024555ab857683936f9c2c&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recurso&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,El%20juego%20y%20la%20Discapacidad%20Intelectual&offset=0

- Tobar, H., Fabregat, R., Baldiris, S. (2015). Aprendizaje basado en juegos de realidad aumentada para la formación de habilidades matemáticas en contextos inclusivos. *Revista Iberoamericana Educativa*, 21. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0000799777&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recurso&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20Y%20%20TDAH&offset=0

- Vaquerizo, J. (2005). Hiperactividad en el niño preescolar: descripción clínica. *Revista de neurología*, 40 (1), 25. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001141013&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recurso&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20Y%20%20TDAH&offset=0

- Vera, F. (2012). Propuesta didáctica: juegos y deportes adaptados en la clase de educación física. *Lecturas: Educación física y deportes*, 162. Recuperado de: https://puntoq-ull-es.accedys2.bbtck.ull.es/primo-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0000563230&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recurso&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20deportes%20adaptados%20en%20la%20clase%20de%20educaci%C3%B3n%20f%C3%ADsica&offset=0

[h_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20visual&offset=0](https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001316113&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20la%20discapacidad%20visual&offset=0)

- Vidal, M.I., Peirats, J., Marín, D., y López, M. (2018). Revisión y análisis de investigación publicada sobre intervención gamificación en discapacidad intelectual. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 18 (2), 274-297. Recuperado de: [https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-](https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001316113&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,El%20juego%20y%20la%20Discapacidad%20Intelectual&offset=0)

[explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001316113&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,El%20juego%20y%20la%20Discapacidad%20Intelectual&offset=0](https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001316113&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,El%20juego%20y%20la%20Discapacidad%20Intelectual&offset=0)

- Villanueva, C., Bonilla, J., Arana, F., Ninco, I., Quintero, A. (2016). Efectos Delaware de un programa piloto de desarrollo cognitivo “teoría Delaware de la mente” en tres niños con autismo: componente emocional. *Revista de neurologías*, 62 (6), 267-272. Recuperado de: [https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-](https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001142298&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20trastorno%20de%20espectro%20autista&offset=0)

[explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001142298&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20trastorno%20de%20espectro%20autista&offset=0](https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001142298&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,el%20juego%20y%20trastorno%20de%20espectro%20autista&offset=0)

- Ximena, C. (2018). El juego como estrategia para el desarrollo del lenguaje en un niño con trastorno del espectro autista desde el ámbito de la educación inclusiva. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9 (17), 9 – 31. Recuperado de: [https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-](https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001286995&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,EL%20JUEGO%20COMO%20ESTRATEGIA%20PARA%20EL%20DESARROLLO%20DEL%20LENGUAJE%20EN%20UN%20NI%C3%91O%20CON%20TRASTORNO%20DEL%20ESPECTRO%20AUTISTA&offset=0)

[explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001286995&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,EL%20JUEGO%20COMO%20ESTRATEGIA%20PARA%20EL%20DESARROLLO%20DEL%20LENGUAJE%20EN%20UN%20NI%C3%91O%20CON%20TRASTORNO%20DEL%20ESPECTRO%20AUTISTA&offset=0](https://puntoq-ull-es.accedys2.bbt.ull.es/prim-explore/fulldisplay?docid=TN_dialnetART0001286995&context=PC&vid=ull&lang=es_ES&search_scope=ull_recursos&adaptor=primo_central_multiple_fe&tab=default_tab&query=any,contains,EL%20JUEGO%20COMO%20ESTRATEGIA%20PARA%20EL%20DESARROLLO%20DEL%20LENGUAJE%20EN%20UN%20NI%C3%91O%20CON%20TRASTORNO%20DEL%20ESPECTRO%20AUTISTA&offset=0)