



Universidad  
Católica de  
Valencia  
San Vicente Mártir

Facultad de Magisterio y Ciencias de la Educación  
Grado en Maestro en Educación Primaria

---



Universidad  
Católica de  
Valencia  
San Vicente Mártir

# *LA INCLUSIÓN EN LAS AULAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA A TRAVÉS DEL JUEGO*

Presentado por:

D<sup>a</sup> ORETO PUIG MASIÁ

Dirigido por:

D<sup>a</sup> NOELIA MARTINEZ HERVÁS

Alzira, a 26 de mayo de 2021

---

Facultad de Magisterio y Ciencias de la Educación  
Grado en Maestro en Educación Primaria



## ÍNDICE

<b>1. Introducción.....</b>	<b>1</b>
<b>2. Objetivos del TFG .....</b>	<b>4</b>
<b>3. Plan de Trabajo, material y Metodología .....</b>	<b>5</b>
<b>4. Marco Teórico .....</b>	<b>7</b>
<b>4.1 Repaso de la Historia de las Personas con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.....</b>	<b>7</b>
<b>4.2 Inclusión y Educación Inclusiva .....</b>	<b>12</b>
<i>4.2.1 Concepto, Origen y Definiciones .....</i>	<i>12</i>
<i>4.2.2 Diferencias entre Inclusión, Integración y Exclusión .....</i>	<i>15</i>
<i>4.2.3 Características de la Inclusión y de la Educación Inclusiva .....</i>	<i>18</i>
<i>4.2.4 Competencias que Necesitan los Docentes para Afrontar la Inclusión en las Aulas .....</i>	<i>20</i>
<b>4.3 El Juego como Metodología Didáctica e Inclusiva.....</b>	<b>21</b>
<i>4.3.1 Las Necesidades Educativas Especiales y la Inclusión en la Legislación Educativa .....</i>	<i>23</i>
<b>5. Desarrollo del Trabajo.....</b>	<b>28</b>
<b>5.1 Justificación de la Propuesta Práctica .....</b>	<b>28</b>
<b>5.2 Propuestas Prácticas .....</b>	<b>29</b>
<i>5.2.1 Propuesta Práctica 1: El Abanico Mágico .....</i>	<i>29</i>
<i>5.2.2 Propuesta Práctica 2: Twister .....</i>	<i>34</i>
<i>5.2.3 Propuesta Práctica 3: Los Dados Traviesos .....</i>	<i>39</i>
<i>5.2.4 Propuesta Práctica 4: Pictureka Matemático .....</i>	<i>43</i>
<b>6. Conclusiones .....</b>	<b>49</b>



---

<b>7. Referencias</b> .....	53
<b>8. Anexos</b> .....	67
<i>Anexo 1- Plantillas Propuesta Práctica Ciencias Sociales:</i> .....	67
<i>Anexo 2 - Material Necesario para el Juego y Algunos Ejemplos de Tarjetas</i> .....	70

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 .....	16
Figura 2 .....	17



## RESUMEN

En este Trabajo de Fin de Grado se plantea una propuesta práctica utilizando como metodología el juego en las aulas de Educación Primaria, con el propósito de trabajar diferentes asignaturas creando espacios y momentos en los que se promueva la inclusión. El planteamiento de esta propuesta didáctica surge como respuesta a unas necesidades que se han ido observando desde hace unos años. Entre otras, la necesidad que tiene la escuela de introducir o innovar en algunas metodologías que puedan ofrecer tanto a docentes como a alumnado mejores experiencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sin dejar de lado a ningún alumno por las características que les puedan diferenciar y al mismo tiempo hacerles únicos.

Así pues, este TFG reflexiona sobre los conceptos de educación inclusiva y la inclusión en las aulas mediante el trabajo de sus definiciones y características, además de realizar una retrospectiva a lo largo de la historia sobre la concepción de las personas con necesidades específicas de apoyo educativo. Pero este trabajo de investigación no está centrado en un tipo de alumnado en concreto, ya que cada día encontramos más diversidad en las aulas.

Desde nuestro punto de vista, la importancia de fomentar el valor de la inclusión en los centros de Educación Primaria es esencial ya que solamente así se hará entender al alumnado que todos somos diferentes y únicos y que, independientemente de las características de cada persona, todos tenemos derecho a tener las mismas oportunidades.

**Palabras clave:** educación inclusiva, diversidad, integración, exclusión, juego inclusivo



## RESUM

En aquest Treball de Fi de Grau es planteja una proposta pràctica utilitzant com a metodologia el joc a les aules d'educació primària, amb el propòsit de treballar diferents assignatures creant espais i moments en els quals es promoga la inclusió. El plantejament d'aquesta proposta didàctica sorgeix com a resposta a unes necessitats que s'han anat observant des de fa uns anys. Entre d'altres, la necessitat que té l'escola d'introduir o innovar en algunes metodologies que puguen oferir tant a docents com a alumnat millor experiències en els processos d'ensenyament-aprenentatge sense deixar de costat a cap alumne per les característiques que els puguen diferenciar i al mateix temps fer-los únics.

Així doncs, aquest TFG reflexiona sobre els conceptes d'educació inclusiva i la inclusió a les aules mitjançant el treball de les seues definicions i característiques, a més de realitzar una retrospectiva al llarg de la història sobre la concepció de les persones amb necessitats específiques de suport educatiu. Però aquest treball d'investigació no està centrat en un tipus d'alumne en concret, ja que cada dia trobem més diversitat a les aules.

Des del nostre punt de vista, la importància de fomentar el valor de la inclusió en els centres d'Educació Primària és essencial, ja que solament així es farà entendre a l'alumnat que tots som diferents i únics i que, independentment de les característiques de cada persona, tots tenim dret a tenir les mateixes oportunitats.

**Paraules clau:** educació inclusiva, diversitat, integració, exclusió i joc inclusiu



## ABSTRACT

This Final Degree Project proposes a practical proposal using play as a methodology in primary education classrooms, with the aim of working on different subjects by creating spaces and moments in which inclusion is promoted. The approach of this didactic proposal arises as a response to some needs that have been observed for some years. The need for the school to introduce or innovate in some methodologies that can offer both teachers and students better experiences in the teaching-learning processes without leaving aside any student because of the characteristics that can differentiate them and make them unique, among others.

So, this TFG reflects on the concepts of inclusive education and inclusion in the classroom by working on their definitions and characteristics, but also by taking a retrospective look at the history of people with specific educational support needs. Anyway, this TFG is not focused on a specific type of student, as every day we find more diversity in the classroom.

From our point of view, the importance of promoting the value of inclusion in Primary Schools is essential as it will make students understand that we are all different and unique and that, regardless of the characteristics of each person, we all have the right to have the same opportunities.

**Keywords:** inclusive education, diversity, integration, exclusion, inclusive plays.



## 1. INTRODUCCIÓN

La práctica educativa está en constante movimiento, es algo que evoluciona, que está vivo. La educación ha ido cambiando y evolucionando a lo largo de la historia y con ella los alumnos y el trato hacia ellos. Cuando pienso en la idea de inclusión me viene a la cabeza la lucha contra la exclusión social, la segregación, las barreras sociales, económicas, culturales o aquellas correspondientes a la propia persona. Toda esta lucha consigue que todos podamos formar parte de una educación completa, digna y plena independientemente de las características de cada persona.

El planteamiento de este Trabajo Final de Grado surge como respuesta a unas necesidades que he ido observando a lo largo de mis cuatro años de carrera, concretamente en los periodos de prácticas. Gracias a ellos, he podido comprender la necesidad que tiene la escuela de introducir o innovar en algunas metodologías que puedan ofrecer tanto a docentes como a alumnos unas mejores experiencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sin dejar de lado a ningún alumno por las características que les pueda diferenciar y que, por tanto, les hace únicos. Todo ello me ha llevado a determinar mi línea temática, el juego como recurso para la inclusión.

A lo largo de este trabajo vamos a encontrar dos grandes bloques. Un primer bloque lo constituye el marco teórico, en el cual incluimos toda la información recabada para así crear una base teórica sólida sobre el tema que vamos a trabajar, empezando por un pequeño repaso de la historia de las personas con necesidades específicas de apoyo educativo que hace referencia desde la prehistoria hasta nuestros días para así contextualizar el origen de las ideas que se van a tratar más profundamente a lo largo del trabajo. En segundo lugar, tratamos el concepto, el origen y las definiciones tanto de inclusión como de educación inclusiva y sus correspondientes características para así profundizar en lo que supone una de las bases teóricas. En tercer lugar, explicamos el apartado en el cual hemos diferenciado tres conceptos muy importantes en este tema como son los conceptos de inclusión, integración y exclusión. Seguidamente, damos paso a un apartado que desde nuestro punto de vista tiene bastante relevancia y nos hace pensar, esto es, determinar las competencias que necesitan los docentes para afrontar la



inclusión en las aulas. Para finalizar el marco teórico nos centramos en buscar información sobre el juego como metodología didáctica e inclusiva y en ver cómo quedan reflejadas las necesidades educativas especiales y la inclusión en la legislación educativa, empezando desde la LISMI de 1982 que consiguió un avance con respecto a la atención de las personas disminuidas y el respeto de la sociedad por las diferencias pasando entre otras por el Real Decreto del 2014, el cual representó alguno de los grandes avances que se sigue trabajando actualmente, como es luchar por conseguir la mejora de la educación de las personas independientemente de cuales sean sus características y finalizando con la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en la cual se realizan una serie de cambios sobre la ley anterior, del año 2006, las cuales tienen como objetivo final reforzar la capacidad inclusiva y equitativa del sistema.

El segundo gran bloque lo constituye la parte práctica de nuestro trabajo. En este apartado, mediante una serie de propuestas en forma de juegos modificados, se pretende dar respuesta a las posibles necesidades o características que diferencian a una parte del alumnado incluyéndolo así de la forma más normalizada en la práctica de las actividades y los trabajos en el aula. Desde nuestro punto de vista, resulta muy importante fomentar la inclusión dentro de las aulas de una forma natural y temprana para así formar a unos alumnos que no diferencien ni discriminen o excluyan por cualquier tipo de característica sino todo lo contrario, alumnos que acepten, ayuden y colaboren con todo aquel que lo necesite. Para ello consideramos que es necesario hacer hincapié en este tema y así crear no solo un buen ambiente en las aulas si no ser capaces de hacer que estos alumnos incorporen la inclusión como su forma de ser y estilo de vida y que sean capaces de llevarlo a cabo en su día a día.

Por consiguiente, la propuesta que se plantea está diseñada para el alumnado del primer ciclo de primaria del centro en el cual realicé las prácticas de cuarto curso de Educación Primaria en la mención de Pedagogía Terapéutica. En cada juego se incluye una explicación general, una imagen del juego y una propuesta práctica sobre cómo aplicarlo a una materia en concreto. En cada propuesta se incluye la materia y el criterio de evaluación que se trabajará y sus correspondientes indicadores de logro, así como el bloque, las competencias, la metodología llevada a cabo, la temporalización y una evaluación final. Añadimos un apartado de observaciones en el cual explicamos cómo se podría aplicar el mismo juego a otra materia.



Posterior al apartado de desarrollo pasamos a exponer las conclusiones del trabajo en las cuales quedará constancia de si se han cumplido o no los objetivos, además de una reflexión personal sobre el plan de trabajo, la metodología seguida y las dificultades encontradas. Además, aportamos una serie de sugerencias de mejora analizando las fortalezas y debilidades de nuestra investigación.



## 2. OBJETIVOS DEL TFG

### Objetivos generales

Para llevar a cabo dicho trabajo nos hemos marcado como propósito principal trabajar la inclusión en las aulas de primaria mediante un recurso educativo como es el juego.

### Objetivos específicos

Como líneas de investigación derivadas de nuestro objetivo general nos hemos propuesto los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer y profundizar en el conocimiento de la inclusión en las aulas por medio de diferentes autores y estudios que han trabajado anteriormente el tema
2. Diferenciar entre inclusión, integración y exclusión
3. Mostrar los beneficios del juego como metodología inclusiva en las aulas
4. Conocer la relación del juego y el currículum de primaria
5. Elaborar una propuesta didáctica para los diferentes juegos propuestos



---

### 3. PLAN DE TRABAJO, MATERIAL Y METODOLOGIA

Para llevar a cabo este trabajo final de grado hemos realizado diferentes pasos. Al principio barajamos diferentes temáticas, definitivamente nos decantamos por la inclusión en las aulas de educación primaria, un tema interesante a la vez que complicado.

Una vez establecido el tema, junto con mi directora del TFG acordamos el objetivo principal y los específicos, y ya nos centramos en la búsqueda de información sobre la educación inclusiva, ya sea de fuentes primarias o secundarias, tales como libros, páginas web y revistas para la información y el conocimiento del tema propuesto, así como la metodología que seguiríamos para aplicarla en la parte práctica,

Toda esta bibliografía nos ha permitido en primer lugar establecer el índice de lo que ha sido nuestro marco teórico, para pasar a su posterior redacción, puesto que el índice nos ha servido para delimitar los aspectos que íbamos a tratar. Así pues, en primer lugar, hemos realizado un repaso de la historia de las personas con necesidades específicas de apoyo educativo, también tenemos un apartado de inclusión y educación inclusiva en el cual tratamos los conceptos, orígenes y definiciones, sus características, las diferencias entre inclusión, integración y exclusión, y las competencias que necesitan los docentes para afrontar la inclusión en las aulas además de un último apartado que trata el juego como metodología didáctica e inclusiva junto con un subapartado sobre las necesidades educativas especiales y la inclusión en la legislación educativa.

Una vez terminado el marco teórico hemos procedido al diseño de nuestra propuesta práctica, tomando como base toda la literatura consultada. Para empezar con este apartado del trabajo nos dispusimos a elaborar una propuesta práctica compuesta por cuatro juegos mediante los cuales se podrían trabajar diferentes contenidos del currículum de primaria de varias asignaturas. Con cada juego se ha incluido la explicación general del juego, una imagen de la propuesta, un ejemplo de cómo aplicarlo a una materia en concreto incluyendo el bloque que se trabajará, los criterios de evaluación y sus correspondientes indicadores de logro, además de las competencias, la metodología, temporalización, el desarrollo concreto del juego para la materia escogida, una evaluación final y un apartado de observaciones en el cual podremos ver



---

cómo aplicar el mismo juego a otras materias diferentes. Como apartado aparte también encontramos los anexos, los cuales son necesarios para dos actividades.

Para los diferentes juegos que componen la propuesta práctica hemos tanteado que fueran juegos entretenidos y motivadores para que llamaran la atención e incentivaran las ganas de participar de los alumnos por lo general de forma grupal, con la intención de crear grupos en los cuales todos los alumnos se sintieran lo más integrados posibles y que estuvieran compensados basándonos en las fortalezas y las debilidades de los alumnos que los formasen.

Al finalizar la parte práctica, hemos redactado las conclusiones extraídas de nuestro trabajo de final de grado y hemos realizado una última revisión para fijar el formato del trabajo, así como realizar las correcciones pertinentes a nivel ortográfico. Todo el trabajo ha estado redactado según el uso de las normas APA.

Todo este trabajo ha sido posible bajo la supervisión y consejo de la directora de TFG con la cual se han mantenido reuniones y se han realizado revisiones de forma continua para poder realizar este trabajo de la mejor forma posible y sacar el mejor resultado.



#### 4. Marco Teórico

En este apartado vamos a hacer un recorrido por los principales puntos del tema. En primer lugar, repasaremos la historia de las personas con necesidades específicas de apoyo educativo. A continuación, estudiaremos la inclusión y la educación inclusiva, sus conceptos, orígenes, autores, definiciones diferentes, las características de ambos conceptos y las diferencias entre inclusión, integración y exclusión. También indagaremos sobre las competencias que necesitan los docentes para afrontar la inclusión en las aulas y sobre los juegos como metodología didáctica, si es bueno su uso o no, la adaptación de materiales que sirvan para la inclusión en las aulas. Finalmente, revisaremos la legislación española sobre la educación especial junto con el currículum actual de Educación Primaria, marco legislativo en el que se sustenta este trabajo.

##### **4.1 Repaso de la Historia de las Personas con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.**

A lo largo de la historia siempre han existido personas con alguna deficiencia o minusvalía, pero no siempre se ha hecho para integrarlas ni en la sociedad ni en el propio sistema educativo, si no que durante muchos siglos se les ha tenido en mala consideración y se les ha excluido, por eso para saber todo lo logrado debemos echar la vista atrás. Según afirma Garrido (1988):

Para conocer realmente bien un fenómeno o un hecho ocurrido en la historia deberemos estudiar todos sus tiempos – pasado, presente- y echar la vista hacia lo que nos podría deparar el futuro ya que todo lo que ocurre en el presente es por consecuencia de acciones y sucesos ocurridos ya en el pasado y lo mismo ocurrirá con el futuro. (p.108)

Así pues, tomando esta idea en consideración, realizaremos un pequeño recorrido a lo largo de la historia para ver las concepciones sociales que había hacia las personas con deficiencias o con algún tipo de minusvalía y qué se hacía con ellos.



Empezamos dicho recorrido por la historia de los mal llamados enfermos o discapacitados en la prehistoria, época en la cual relacionaban el concepto *discapacidad* con enfermedad y castigo, por lo tanto, trataban a las personas que tenían esta situación de manera inhumana. (Cortes, 2019, p.5)

Por lo que respecta a las antiguas culturas primitivas se abandonaba y dejaba morir a los niños deformes o discapacitados ya que no cumplían con sus requisitos y estándares sociales. Una práctica bastante extendida cuando se observaban anomalías en los niños y las niñas era el infanticidio por lo que, en algunas sociedades de la Antigüedad, el destino de las personas con discapacidad era la muerte. Si eran adultos se los apartaba de la comunidad, puesto que se los consideraba incapaces de sobrevivir una existencia acorde con las exigencias sociales establecidas. (Cortes, 2019)

En estas culturas la decisión de si un niño o una niña debía vivir correspondería a los padres por el derecho de la patria potestad o a los ancianos de las tribus o de las ciudades a la que pertenecía el padre, los cuales, ante cualquier duda de deformidad, deficiencia o cualquier tipo de defecto podían decretar la muerte de este infante. Una de las prácticas más crueles de este periodo fue la de Esparta ya que si se decidía que un infante debía morir se le dejaba abandonado o incluso se le arrojaba al Monte Taigeto. Lo que queda claro a lo largo de estos periodos es que no hay lugar para la inclusión en la sociedad y que o bien no merecen vivir por no cumplir los estándares sociales o como mucho servirían como objeto de burla y desprecio. (Palacios, 2008)

Siguiendo la línea de la historia a partir del siglo IV d.C. se promulgan edictos contra el infanticidio, todo esto ocurre como consecuencia del cristianismo y de sus actitudes frente a los disminuidos, los niños y los enfermos ya que Jesús se acercaba a ellos y no les rehuía tal y como hacia la sociedad con ellos en tiempos pasados. Según Palacios (2008), realmente este cambio es debido a que las personas, mediante estas prácticas y gestos, pretendían ganarse el visto bueno de Dios, de modo que la religión cristiana agencia a esta diversidad funcional un objetivo divino, el cual les permite estar más cerca de Dios. Aunque todo esto tuvo partes positivas también hubo partes más oscuras como por ejemplo a la hora de realizar los diagnósticos, estos venían de la mano de sacerdotes y de médicos, influenciados por la creencia religiosa de la época y el fin de los diagnósticos era saber si los defectos que tenía una persona eran de carácter



natural o por obra de un proceso diabólico. Muchas veces se atribuyeron los defectos a posesiones demoniacas las cuales para ser eliminadas se utilizaban procesos poco éticos y bastante crueles. Como consecuencia de lo tratado se puede ver que en este periodo histórico existe un arma de doble filo que es la religión, por una parte, es esta la que impulsa y potencia hospitales y asilos, pero por otra parte es la misma que también traerá, entre otros terribles métodos, las hogueras de la Inquisición. (Palacios, 2008)

El periodo del Renacimiento supone un gran cambio en todos los sentidos, ya que el inicio de este periodo ofrece una nueva visión del mundo y del hombre y como consecuencia también cambia la visión hacia las personas con discapacidad y su tratamiento y trato, los cuales pasan a ser una realidad social más. La sociedad pasa de ser teocentrista a ser antropocentrista lo que da paso también a una sociedad más dinámica, temporal y liberal y en la cual todo tiene que tener una explicación científica. (Albarrán, 2015).

Un ejemplo de las creencias de este periodo lo podemos ver en este fragmento de Vergara (2002):

Ahora la intimidad, el yo y la especificidad del sujeto empezarán a considerarse principios insoslayables de la nueva cultura. Ya no se trataba tanto de reformar la naturaleza encaminándola a los valores del adulto y la tradición, se tratará sobre todo de perfeccionarla desde sus propias circunstancias individuales. Principio que abrirá unas posibilidades inusitadas para aquellos colectivos que hasta entonces no habían tenido acceso a la educación, tal es el caso de algunas minusvalías físicas, sociales y culturales. (p. 10)

De hecho, según González (2009), al final del periodo del Renacimiento y hasta el siglo XVIII aproximadamente se realizaron las primeras experiencias educativas con personas con déficit sensorial. Avanzando a lo largo de la historia se va progresando tanto en los procesos de diferenciación como en los de creación de las categorías nosológicas, las cuales se encargaban de describir, explicar, diferenciar y clasificar las enfermedades y patologías existentes. Por otro lado, aparecen las creencias innatistas sobre las deficiencias y como consecuencia aparecen también sus primeros cuestionamientos. El modelo del déficit aparece con orientación psicopedagógica, este



modelo resulta ser la visión tradicional de la Educación Especial ya que esta se entiende como un tratamiento o rehabilitación de personas con algún tipo de deficiencia o disminución pero de una forma totalmente apartada e independiente del sistema educativo. Siguiendo González (2009), se creía que estas personas con algún tipo de dificultad o hándicap necesitaban una pedagogía concreta y especializada para ellos por lo que no se podría corresponder con el sistema educativo general, ya que este tipo de personas constituía grupos homogéneos. Se tenía en consideración a la deficiencia como algo innato y que permanecía así a través del tiempo. Al tener la consideración de que las personas con algún tipo de deficiencia estaban agrupadas en grupos homogéneos a la hora de la educación, se precisaba de diagnósticos precisos ya que de estos dependería el grupo al que cada persona pasaría a formar parte y los cuales necesitaban una educación especializada con un profesorado también especializado y como no, agrupados en centros especiales. (González, 2009)

Entrados ya en el siglo XX ocurrió lo inevitable: el impulso y consolidación de la Educación Especial y al mismo tiempo su consideración como un subsistema escolar el cual funcionaba a parte de la educación general. Como afirma Vergara (2002) la necesidad de una escuela diferenciada de la general y al margen de esta iba calando fuertemente en la sociedad de la época la cual tenía de forma emergente una escuela graduada con necesidad de clasificar a todos los alumnos dependiendo de su nivel de inteligencia. Estas necesidades junto con la creación de los test de Binet-Simon, el cual impulsó la psicometría, posibilitaron la aparición de esa gran línea divisoria que existía entre dos grandes grupos de alumnos o modelos escolares que fueron: los considerados como sujetos normales, los cuales podían acceder a una educación y un sistema educativo general ordinario; y los considerados como sujetos no normales los cuales no podrían beneficiarse de ese sistema educativo si no que tendrían un sistema educativo especial adaptado teóricamente a sus necesidades. (Vergara, 2002)

Se agregaron algunos términos como “idiota” o “morón” cuyo significado no tiene nada que ver con el actual. Se crearon también las “colonias”, que eran lugares donde convivían las personas con algún tipo de minusvalía o déficit sin sus familias, estas se financiaban con fondos propios que se obtenían de la producción de materiales y productos propios. A finales de los años 80 aún seguían existiendo estas colonias. Como indica Molina (2002), a finales de la década de los 60 principios de la de los 70 se introdujo el concepto de *normalización* el cual creó confusión ya que se creía que se



quería hacer “normales” a las personas con discapacidad, pero lo que en realidad quería hacer era dar a las personas con discapacidades las mismas oportunidades que los demás en su vida cotidiana y dejar de lado las necesidades educativas especiales. Con todo esto se apareció el concepto de *valoración del rol social* de la mano del autor Wolfensberger. Durante este periodo histórico el proceso de integración supuso el centro de los procesos de rehabilitación integral. Con la nueva definición de retraso mental en el año 1992 por la Asociación Americana de Retraso Mental se empezó a considerar que el coeficiente intelectual de una persona es solo uno de los factores que pueden determinar dicha condición. Esta definición reconoce que una persona con retraso mental tiene como consecuencia sus propias necesidades educativas especiales (NEE). Este criterio se basa en los apoyos que necesitan estas personas para así compensar sus deficiencias lo máximo posible, pero esto es una cosa secundaria que no les define ya que primero que nada tienen sus derechos como personas los cuales se han de respetar. La faceta de la integración supuso un gran paso por lo que respecta a las personas con NEE en todos los ámbitos que los envuelve, pero tiene mucho trabajo aún ya que es un proceso lento el cual ha generado conflictos en algunos centros educativos respecto al enfoque educativo y a qué niños necesitan una educación especial y cuáles no. (Molina, 2002)

Un fenómeno que ocurrió a finales del siglo XIX y principios del XX en Europa y América del Norte fue el de establecer la obligatoriedad de la enseñanza. Esto tuvo una gran repercusión en la Educación Especial ya que como una de las principales consecuencias fue la necesidad de construir más escuelas para así poder acoger al elevado número de alumnos que acudían a ellas. Además que los niños con algún tipo de retraso mental o deficiencia que anteriormente estaban en sus casas o en algunos asilos ahora recibirían la enseñanza en las escuelas igual que el resto de los niños. Según Arnaiz, (2019) como consecuencia de esta masificación se dieron cuenta que era mejor separar a los niños con dificultades de los considerados como normales, además, cuando más masificadas estaban las escuelas más niños con necesidades especiales aparecían. Como consecuencia de esto, se decidió clasificarlos en tipos y grados ya que pensaban que así mejorarían su educación. Así se crearon los centros de educación especial en los cuales estaban agrupados los niños según su CI creando grupos lo más homogéneos posible. Esta segregación se justifica desde presupuestos científicos. Se puede decir que la era de la institucionalización, la discapacidad se considera como compleja en lo que



respecta a sus procedimientos por lo que se determina que los discapacitados deben llevar vidas inusualmente provisionales y en continuo conflicto con aquellos que tienen el poder; como consecuencia a esto se pide su desmantelamiento, hecho que da paso a un proceso de democratización al que llamaremos normalización. (Arnaiz, 2019)

## **4.2 Inclusión y Educación Inclusiva**

A continuación vamos a trabajar este apartado en más profundidad mediante el contenido de varios subapartados que expondrán cada concepto de forma exacta, sus orígenes, otras definiciones para completar estas, la diferenciación entre inclusión, integración y exclusión, las características que tiene tanto la inclusión como la educación inclusiva y como no, las características que deben tener los docentes para conseguir la inclusión dentro de las aulas, el conjunto de todo esto irá aportando información de forma progresiva.

### ***4.2.1 Concepto, Origen y Definiciones***

Para empezar este subapartado vamos a ver en primer lugar de donde proviene el término inclusión, ya que según Rubio (2009) proviene “del latín *Includere*. Verbo transitivo, directo. Abarcar. Contener en sí. Involucrar. Implicar. Insertar. Intercalar. Introducir. Hacer parte. Figurar entre otros. Pertenecer conjuntamente con otros.” (p. 3) Según Araque y Barrio de la Puente (2010):

Algunos autores definen la educación inclusiva como el derecho de todo alumno a adquirir un aprendizaje profundo (entendiendo por tal la aproximación a la comprensión de la realidad que se vive), además del derecho de cada alumno a recibir una educación acorde con sus necesidades individuales de aprendizaje y con los potenciales que manifiesta. El término educación inclusiva es genérico y engloba las características comunes de los movimientos educativos que están surgiendo, en la actualidad, a nivel mundial con el objetivo de conseguir que la educación escolar contribuya a reducir los procesos de exclusión social en los que se ven insertos muchos alumnos, bien por estar en una



situación de desventaja sociocultural o por sus características particulares (capacidad, género, idioma, cultura, etc...) (pp. 6-7).

Como bien afirma Soto (2007) desde la edad moderna ha estado presente el concepto de hombre apto y todo aquel que no enajara en ese perfil era excluido por lo que como consecuencia a partir de la década de los años 60 se realizaron movilizaciones las cuales tenían como objetivo la inclusión educativa.

La inclusión educativa hace referencia a metas comunes para disminuir y sobrepasar todo tipo de exclusión, desde una perspectiva de derecho –basado en los conceptos de igualdad y libertad, principios fatales de toda democracia-, hace referencia, además, al aumento del acceso, la participación y el aprendizaje en una propuesta de educación para todos. Significa posibilitar a todos los estudiantes participar de lleno en la vida y el trabajo dentro de las comunidades, sin importar sus necesidades. Es el proceso de aumento de la participación de estos y la reducción de la exclusión de las culturas. Esto requiere de cambio en la manera como se miran los estudiantes y en las prácticas educativas, pero ante todo, en repensar actitudes fundamentales acerca de la educación y de aquellos alumnos que han sido excluidos o marginados por diversas causas. (Soto, 2007, p.325)

A continuación, vamos a ver algunas definiciones sobre los diferentes aspectos y conceptos tratados y que nos interesan. Según Hernández (2015):

Discapacidad (disability), se define como la restricción o falta (debido a una deficiencia) de la capacidad para realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se consideran normales para un ser humano. Engloba las limitaciones funcionales o las restricciones para realizar una actividad que resulta de una deficiencia. Las discapacidades son trastornos definidos en función de cómo afectan la vida de una persona; algunos ejemplos de discapacidades son las dificultades para ver, oír o hablar normalmente; para moverse o subir las escaleras. Minusvalía (handicap), hace referencia a una situación desventajosa para



un individuo determinado, consecuencia de una deficiencia o discapacidad, que lo limita o le impide desempeñar una función considerada normal en su caso (dependiendo de la edad, del género, factores sociales y los culturales). El término es también una clasificación de las circunstancias en las que es probable que se encuentren las personas discapacitadas. La minusvalía describe la situación social y económica de las personas deficientes o discapacitadas, desventajosa en comparación con la de otras personas. Esta situación de desventaja surge de la interacción de la persona con entornos y culturas específicos. (p.49)

Otra definición de la inclusión en el tema educativo viene dada de la mano de Narodowski (2008):

El paso previo para una clarificación del sentido de la inclusión educativa es el “análisis y la discusión de los diferentes procesos en que se ha enmarcado la experiencia educativa de las personas con necesidades educativas especiales; así como los procesos de formación de los docentes y otros profesionales relacionados con estas personas”. {...} El término realmente podría utilizarse como recordatorio del carácter especial y las problemáticas educativas especiales, presentes en cada uno de los alumnos. La estrategia comprensiva que, creemos, es eficaz y clarifica, consiste en ubicarnos en una posición superadora respecto de dos grandes malentendidos que han tenido lugar históricamente en relación a la cuestión de la inclusión. Nos referiremos, entonces, a esas dos cuestiones, para luego esbozar una idea posible de ser considerada como una alternativa superadora. (p.20)

Según Parrilla (2002), la definición original de Booth de integración educativa, en el año 1985, nos remitía a la participación en la comunidad, aunque en la práctica la idea de participación se limitó a la dimensión física y geográfica. Para este autor la educación inclusiva supone el proceso de incrementar la participación de los alumnos y el proceso de disminuir la exclusión de los alumnos de las comunidades y culturas consideradas como normales. Hablar de inclusión nos lleva a las consideraciones de prácticas educativas y sociales democráticas. Así mismo para Parrilla (2002), hablar de diversidad en la escuela es hablar de la participación de cualquier persona, de la



necesidad de estudiar y luchar contra las barreras que existen frente al aprendizaje en las escuelas y de una educación de calidad para todos los alumnos.

Por su parte, según Sánchez-Teruel (2010), la inclusión es un concepto teórico del que se ocupan diversas disciplinas como la Pedagogía, Psicopedagogía y Psicología, y que hace referencia al modo en que se debe dar respuesta a la atención a la diversidad. Es un término que surge en los años 90 y pretende sustituir al concepto de integración, hasta ese momento, el dominante en la práctica educativa.

La inclusión es un fenómeno tanto social como educativo ya que no existe un significado generalmente aceptado del concepto, que además sirve para hacer referencia a situaciones y objetivos diferentes, y en contextos distintos. De hecho, para Serra (2000), la inclusión es la capacidad de aceptar implícitamente la diversidad de forma positiva. El término de inclusión se debe configurar tanto como un objetivo como un proceso.

Según afirma Dueñas (2010), algunos autores como Ainscow destacan la mezcla de tres elementos diferentes (presencia, aprendizaje y participación) en la noción de inclusión, a la que consideran como un proceso de mejora sistemático que deben afrontar las administraciones educativas y los centros escolares para intentar eliminar las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación del alumno en la vida de los centros en que están escolarizados.

#### ***4.2.2 Diferencias entre Inclusión, Integración y Exclusión***

Tras leer literatura sobre este tema, podemos afirmar que algunos autores, como Arnáiz (2003), establecen las diferencias entre integración e inclusión, de la manera siguiente:



**Figura 1**

**Integración vs. inclusión**

<b>INTEGRACIÓN</b>	<b>INCLUSIÓN</b>
Competición	Cooperación/solidaridad
Selección	Respecto a las diferencias
Individualidad	Comunidad
Prejuicios	Valoración de las diferencias
Visión individualizada	Mejora para todos
Modelo técnico-racional	Investigación reflexiva

*Nota:* Integración vs. Inclusión. Fuente: Araque y Barrio de la Puente (2010)  
<https://www.redalyc.org/pdf/3537/353744577013.pdf>

Respecto a la diferencia que existe entre los conceptos de integración e inclusión Barrio (2009) afirma que la integración está basada en normalizar la vida de los alumnos con NEE (necesidades educativas especiales) y proponer que se realicen adaptaciones curriculares con la finalidad de obtener medidas de superación hacia las diferencias de los alumnos con NEE lo cual propugnaba anteriormente la segregación. Por otro lado, tenemos el concepto de inclusión, el cual por mucho que se pueda confundir con el anterior no significa lo mismo ya que la inclusión viene presentada como un derecho por el simple hecho de ser humano. Así, y como consecuencia, se dirige a todo el alumnado, ya que la heterogeneidad se considera y entiende como normal y se basa en un modelo sociocomunitario en el que el centro educativo y la comunidad escolar están fuertemente implicados, mejorando así la calidad educativa en su conjunto y para todo el alumnado, independientemente de las características y condiciones que puedan tener a nivel individual (Araque y Barrio, 2010).

Por lo que respecta a la relación o diferencias que existen entre los conceptos de integración y de inclusión salen dos paradigmas. En primer lugar, tenemos el llamado



paradigma de la integración, el cual supone a niños, niñas y jóvenes como portadores de necesidades educativas especiales, por el contrario, el paradigma de la inclusión se aleja de la perspectiva sobre las necesidades especiales y la reemplaza por la del derecho que tienen todos los niños, niñas y jóvenes de poder acceder a una educación de calidad la cual sea capaz de incluirlos en sus diferencias. (Sinisi, 2010)

Si buscamos los dos términos en la RAE obtenemos los siguientes resultados. La palabra integrar proviene del latín “integrare” que significa constituir las partes en un todo; hacer que algo o alguien forme parte de un todo. Mientras que la palabra incluir, proviene del latín “includere” y significa poner algo dentro de otra cosa o dentro de sus límites; contener una cosa o llevarla implícita. (Sinisi, 2010)

El último y más diferenciado término de los tres de este apartado es el de la exclusión, concepto del cual nos permite incluir tres aspectos clave en su origen estructural, su carácter multidimensional y su naturaleza procesual. La concepción de este término tiene su origen en la Comisión Europea con la necesidad de superar la pobreza y desigualdad. La concepción francesa del término exclusión se refiere a él como la pérdida de integración, no solo de aspecto económico sino también social, es decir, una pérdida de derechos sociales. (Laparra et. al, 2007)

A continuación, en la siguiente figura veremos representadas las tres subdimensiones que existen del concepto de exclusión según Laparra et. al. (2007):

**Figura 2**

**Subdimensión concepto exclusión**

Dimensión económica	Participación en la producción, Participación en el consumo	Exclusión de la relación salarial normalizada Pobreza económica
Dimensión política	Ciudadanía política	Acceso efectivo a los derechos políticos. Abstencionismo y pasividad política
	Ciudadanía social	Acceso limitado a los sistemas de protección social, sanidad, vivienda, educación y prestaciones sociales
Dimensión social (relacional)	Ausencia de lazos sociales	Aislamiento social, falta de apoyos sociales
	Relaciones sociales perversas	Integración en redes sociales “desviadas”. Conflictividad social (conductas anómicas) y familiar (violencia doméstica)



*Nota:* Subdimensiones concepto exclusión. Extraído de Una propuesta de consenso sobre el concepto de exclusión: implicaciones metodológicas. (Laparra et. al, 2007)  
[file:///C:/Users/Usuari/Downloads/Una%20propuesta%20de%20consenso%20sobre%20el%20concepto%20de%20exclusi%C3%B3n%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuari/Downloads/Una%20propuesta%20de%20consenso%20sobre%20el%20concepto%20de%20exclusi%C3%B3n%20(1).pdf)

### ***4.2.3 Características de la Inclusión y de la Educación Inclusiva***

Tal y como indica Garzón et al. (2016) la educación inclusiva es el resultado de un largo camino de transformación de la educación. Estos modelos empezaron a cobrar vida el año 1994 en la Declaración de Salamanca y se ha demostrado que la inclusión es el elemento vehicular el cual ha sido imprescindible para convertir las escuelas en centros inclusivos. El modelo de educación actual tiene como principales características la equidad, la participación y la efectividad. Según Garzón et al. (2016) dichas características están reconocidas y compartidas a nivel no solo nacional sino también a nivel internacional. Estas características deben ser capaces de garantizar el correcto desarrollo de las capacidades de los alumnos y de poder adaptarse a las diversas necesidades que puedan tener, sin tener en cuenta las condiciones personales, sociales y culturales. Se debe de trabajar por y para una educación inclusiva. De hecho, según afirma Garzón et al. (2016), “la inclusión educativa es un proceso complejo que puede llegar a entenderse mejor si se tiene en cuenta que las actitudes de toda la comunidad educativa, en concreto las actitudes del profesorado, son claves para atender la diversidad del alumnado.” (p. 27).

Por una parte, según Giné (2001), hay una lista de seis aspectos básicos que se han de trabajar para conseguir las características necesarias de la educación inclusiva. En primer lugar, tenemos el trabajo colaborativo entre el profesorado. La necesidad de ensayar formas de colaboración entre el profesorado (inicialmente por parejas) constituye uno de los ejes del proyecto de la UNESCO (1995). Seguimos con las estrategias de enseñanza-aprendizaje, las cuales tienen en cuenta la importancia del aprendizaje social y de la organización del aula entre otras cosas. Otros puntos que tiene



en cuenta son la atención a la diversidad desde el currículo y la organización interna, ya que según Giné (2001) se mejora la formación del profesorado y además se realiza una autoevaluación tanto interna como externa, entre otras cosas. Como no, otro aspecto que se tiene que tener en cuenta es la relación familia-escuela, ya que este lazo ha de ser fuerte para que todos puedan participar y ayudar en la toma de decisiones y el último aspecto a tener en cuenta según este autor es la transformación de los servicios/recursos destinados a la educación especial puesto que estos profesores son clave para el trabajo cooperativo. (Giné, 2001)

Por otra parte, en palabras de Sánchez-Teruel (2010):

Las barreras más importantes son: Las derivadas de ideologías discriminatorias, barreras en la permanencia y progresión entre las diferentes modalidades y etapas educativas, barreras que afectan a los recursos para la educación inclusiva, barreras de información y formación del profesorado y agentes educativos, barreras de acceso a la escolarización integrada según titularidad pública/privada del colegio y barreras derivadas de modelos tradicionales de educación. (p. 30)

Pero según Araque y Barrio (2010) hay que tener en consideración también unas características generales que se dividen en tres vertientes: los estilos cognitivos, los ritmos de aprendizaje y los intereses y motivaciones. Además, se diferencian las capacidades en altas capacidades y discapacidades que pueden ser motoras, psíquicas, sensoriales o de personalidad. Por último, también indican que existen unas diferencias sociales las cuales existirían según el desarrollo en entornos sociales desfavorecidos, la pertenencia a minorías étnicas o culturales, el desconocimiento de la lengua mayoritaria o vehicular del sistema y la itinerancia.



#### *4.2.4 Competencias que Necesitan los Docentes para Afrontar la Inclusión en las Aulas*

Según Fernández (2012), podemos caracterizar las competencias como el conjunto de habilidades y destrezas necesarias para realizar un trabajo, en un contexto laboral determinado. En opinión de Tejada (2009), algunas de las competencias que deberían de tener los docentes para ser capaces de afrontar la inclusión son las siguientes: ser capaz de organizar y animar situaciones de aprendizaje, gestionar la progresión de los aprendizajes, elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación, implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo, trabajar en equipo, participar en la gestión de la escuela, informar e implicar a los padres, utilizar las nuevas tecnologías, afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión y por último organizar la propia formación continua.

Pero, además, para Granada et al. (2013), existen varios factores que condicionan la actitud de los docentes, tanto de forma negativa como positiva, hacia la educación inclusiva. Dichos aspectos o factores, según estos autores, son los siguientes:

La experiencia de los docentes, ya que la experiencia que poseen los profesores es entendida como el hecho de haber conocido, sentido o vivido una determinada práctica educativa, si esta práctica ha sido positiva o no y el tiempo de ejercicio profesional que ha implicado; Las características de los estudiantes; El tiempo y recursos de apoyo, el tiempo disponible para enfrentar la inclusión educativa está referido a la posibilidad de contar con un lapso, espacio u oportunidad para realizar distintas acciones pedagógicas para abordar la tarea educativa como planificar, coordinar y colaborar y por último la formación docente y capacitación, es sin duda importante que los profesores tengan una formación inicial profesional que les permita contar con herramientas para dar respuestas educativas de calidad a la diversidad de estudiantes en el proceso de enseñanza- aprendizaje. (Granada et al., 2013, pp. 54-56)

Para autores como Galvis (2007), el docente ha de cumplir con las siguientes características y competencias para así ser capaces de profesionalizar más en su función:

Planificar y conducir movilizando otros factores. Adquirir o construir contenidos y conocimientos a través del estudio o la experiencia. Hay que saber cuándo un proceso o actividad es aplicado en situaciones o prácticas que



requieren dicho saber. Identificar los obstáculos o problemas que se presentan en la ejecución de proyectos u otras actividades del aula. Esto requiere una capacidad de observación que debe aprenderse ya que no se encuentra naturalmente. Seleccionar diferentes estrategias para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, para la optimización del tiempo, de los recursos y de las informaciones disponibles. Hacer, disponibilidad para modificar una parte de lo real, según una intención y por actos mentales apropiados. En la presentación de una disciplina el profesor generalmente transmite mientras que en el desarrollo de proyectos “hace” y promueve el proceso de aprendizaje. (p.50)

### **4.3 El Juego como Metodología Didáctica e Inclusiva**

El juego, según Minerva (2002), es considerado por la didáctica como un entretenimiento el cual propicia y beneficia la obtención de conocimiento al mismo tiempo que produce, entre otras sensaciones, satisfacción y descanso después de haber trabajado mucho. Tal y como parece, todo indica que el juego favorece y promueve las cualidades morales de los niños. Como afirma esta autora, “el juego en el aula sirve para facilitar el aprendizaje siempre y cuando se planifiquen actividades agradables, con reglas que permitan el fortalecimiento de los valores”. (Minerva, 2002, pp. 290-291)

Además, Montero (2017) define el juego didáctico como “una técnica participativa encaminada a desarrollar en los alumnos métodos de dirección y conducta correcta, estimulando así la disciplina con adecuado nivel de decisión y autodeterminación” (p. 77). Así pues, la relevancia de esta metodología tiene su énfasis para Montero (2017) “en lograr que el alumno o la alumna inicien el aprendizaje de una materia, al mismo tiempo que se incentiva su motivación por continuar con el proceso educativo y promover la aplicación de los conocimientos adquiridos.” (p. 76)

Así mismo y reforzando todo lo nombrado anteriormente, autores como Minerva (2007) afirman que:



El juego como estrategia de aprendizaje ofrece al alumno la posibilidad de variar y enriquecer sus experiencias, concentrar su voluntad y su inteligencia, conocer sus limitaciones y sus potencialidades para la realización de determinadas actividades facilitando así su integración al medio que lo rodea. (p. 28)

De hecho, Piaget es citado por Lachi (2015) afirmando que este autor considera que el juego tiene estrecha relación entre el niño con su medio, es un modo de conocerlo, aceptarlo, modificarlo y construirlo. Tal y como se observan las actividades lúdicas son herramientas que el niño elabora y desarrolla las estructuras mentales.

Pero, además, el juego podemos decir que es un método de asimilación que tienen los niños de la inmensa cantidad de información que reciben de su alrededor. Así Lachi (2015) también afirma que:

Mediante los juegos el niño asimila las nuevas experiencias con los nuevos aprendizajes previos y lo va adaptando de acuerdo con sus necesidades, lo cual el juego es pura asimilación que consiste en modificar o cambiar la información que el niño recibe del medio externo de acuerdo con sus necesidades y exigencias individuales. (p. 38)

De hecho, si prestamos atención, podemos observar como los juegos, tal y como los conocemos, suelen tener una serie de objetivos, utilidades, finalidades, estructuras, etc. por lo que De Torres (2001) señala una serie de características de las diferentes actividades a las que llamamos juegos. Estas características son las siguientes:

1. Es una ocupación voluntaria a la que dedicarse libremente.
2. Es un desafío contra una tarea u oponente.
3. Viene controlado por un conjunto definido de reglas que abarcan todas las maneras de jugarlo.
4. Representa una situación arbitraria claramente delimitada en el tiempo y en el espacio, desde la actividad de la vida real.
5. Socialmente son situaciones que se consideran de importancia mínima.



6. Tiene una clara delimitación en el espacio y el tiempo. El estado exacto que se alcanza durante el juego no se conoce a priori al comenzar el mismo.

7. Termina después de un número finito de movimientos en el espacio-tiempo. (pp. 25-26)

Reforzando todas estas ideas sobre lo que supone el juego, De Torres (2001) afirma que:

Si podemos transformar el aula en un lugar (no sólo en la clase de matemática) donde prime un ambiente lúdico, y dado el interés, la curiosidad y la expectativa que generan este tipo de actividades, podemos generar en los niños aquellas actitudes que son fundamentales para cargar de sentido a la enseñanza. (p. 26)

Destacando la idea de que el juego es capaz de incluir a todo el mundo independientemente de sus características, Álvarez et. al (2013) afirma que:

Las dificultades físicas, psíquicas, cognitivas, afectivo-emocionales, sociales, culturales, raciales, no pueden ser factores de exclusión a la hora de realizar cualquier tipo de juego, sino que todo juego podrá ser presentado de antemano para que todos los niños y todas las niñas lo puedan desarrollar. (p. 6)

#### ***4.3.1 Las Necesidades Educativas Especiales y la Inclusión en la Legislación Educativa***

Iniciaremos este subapartado hablando de la Ley 13/1982 de Integración Social de los Minusválidos (LISMI), la cual promulgó el mandato del artículo 49 de la Constitución y supuso un avance en cuanto a la atención de las personas disminuidas y el respeto de la sociedad por las diferencias. De hecho, en el artículo 23 decreta la integración de los minusválidos en el sistema ordinario de la educación, cogiendo programas de apoyo y recursos diversos. Se restringe la educación especial para casos en que resulte imposible dicha integración. (BOE, 1982)



A continuación, y viendo el Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial, este documento recopiló una serie de medidas, con tendencia progresiva a la transformación del sistema educativo, el objetivo del cual es asegurar que el alumnado con necesidades especiales sea capaz de lograr los diferentes objetivos educativos instaurados con carácter general para todo el alumnado, y como consecuencia, conseguir una mejor calidad de vida en las distintas fases de su vida. (BOE, 1985)

Según la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), en relación con la educación del alumnado con necesidades educativas especiales, consolida los diferentes principios propuestos por la LISMI. En esta se instaura que el sistema educativo tendrá disponibilidad de todos los recursos necesarios para que todos los alumnos con necesidades educativas especiales sean capaces de lograr los objetivos que constituyen el carácter general para todos los alumnos. (BOE, 1990)

Siguiendo con la investigación, el año 1995 se aprobó la Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG), en esta ley se determina la población con necesidades educativas especiales, para definir el tipo de educación en la cual serán incluidos y se distingue la educación compensatoria y la educación especial. (BOE, 1995)

Por una parte, la Ley Orgánica de Calidad de la Educación, la LOCE, fue aprobada el año 2002 y, aunque no llegó a ser aplicada, con ella llegamos a la LOE. Con esta ley se introducen nuevas formas de categorizar al alumnado definido con necesidades educativas especiales. De hecho, García (2017) afirma que “ya no se trata únicamente de discapacidades sino también del alumnado que se incorpora tardíamente, que muestra dificultades específicas educativas, que presenta altas capacidades o que necesita apoyos por circunstancias sociales” (p.258)

Por otra parte, la Ley Orgánica de Educación (LOE) fue aprobada el año 2006. Esta ley supone un gran avance hacia la educación inclusiva ya que, según Lorenzo (2009) “se produce un cambio significativo respecto a lo que entonces se conocía como integración escolar, y pasa a hablarse de principios de normalización e inclusión” (p. 504).



De la LOE hay que destacar el artículo 74.1, el cual hace referencia a la escolarización del alumnado y afirma lo siguiente:

Art. 74.1 La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o en centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios. (p. 52)

En este caso se detalla que hay una mayor claridad hacia la idea de que todo el alumnado debe ser incluido tanto en la vida social como en la educativa y que, como conclusión, la educación inclusiva se desarrolla cuando se educa a todos los estudiantes en un único sistema educativo, ofreciendo programas educativos motivadores y adecuados a las capacidades. Todo esto demuestra ser lo contrario a una educación de aislamiento y segregadora. (Lorenzo, 2009)

Así pues, en el año 2013 se aprobó la LOMCE (Ley de Educación para la Mejora de Calidad), de esta ley cabe resaltar que, aunque supone un giro de sentido con respecto a la LOE, no se realiza en un nuevo texto, sino que se añade en el texto que ya había en la ley anterior. Algunas de estas modificaciones que se realizan en el alumnado con necesidades educativas especiales según García (2017), “[...] es la introducción de un tratamiento más exhaustivo a las dificultades específicas de aprendizaje que tienen algunos alumnos [...]” (p. 260). Esto supone el añadido de una nueva sección al siguiente artículo:

Sección cuarta: Alumnado con necesidades específicas de aprendizaje

Art. 79. Medidas de escolarización y atención, punto 2. La escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no



discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

Para seguir con este apartado y como bien indica el Real Decreto de currículo de Educación Primaria (126/2014):

La metodología en el aula se ha de fundamentar en la relación entre el progreso personal y el académico, porque equilibrio afectivo y aprendizaje van unidos y se fortalecen mutuamente. {...} Los procesos de enseñanza y aprendizaje estarán basados en la participación de todos los alumnos, de modo que se sientan valiosos y capaces. De ahí la importancia de proponer el trabajo cooperativo para la realización de las tareas, que permite al alumnado el análisis y la expresión e interpretación de pensamientos, sentimientos y hechos en distintos contextos sociales y culturales, así como el uso del lenguaje para regular la conducta y relacionarse con los demás. (BOE, 2014, p. 19416)

Esta última cita del Real Decreto del 1 de marzo de 2014 simboliza algunos de los grandes avances que se han conseguido y que se sigue trabajando por conseguir la mejora de la educación de las personas independientemente de cuales sean sus características.

Finalizamos este apartado con la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En esta ley se realizan una serie de modificaciones sobre la ley anterior, del año 2006, las cuales tienen como objetivo final reforzar la capacidad inclusiva y equitativa del sistema, como bien indica la misma ley:

La adopción de estos enfoques tiene como objetivo último reforzar la equidad y la capacidad inclusiva del sistema, cuyo principal eje vertebrador es la educación comprensiva. Con ello se hace efectivo el derecho a la educación inclusiva como derecho humano para todas las personas, reconocido en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada por España en 2008, para que este derecho llegue a aquellas personas en situación de mayor vulnerabilidad. (BOE, 2020, p. 122872)



Acabamos con una cita extraída del Boletín Oficial del Estado con la que podemos ver uno de los objetivos que tiene esta ley, la cual supone un avance en el trabajo hacia una educación inclusiva:

En esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa, en la atención personalizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades. (BOE, 2020, p. 122873)

Por tanto, desde nuestro punto de vista consideramos, que el juego es un buen recurso educativo el cual ayuda a esa conseguir esa inclusión. A continuación, pasamos a detallar la propuesta didáctica.



## 5. Desarrollo del Trabajo

### 5.1 Justificación de la Propuesta Práctica

Tras realizar el marco teórico e investigar sobre la inclusión en las aulas a través del juego, hemos diseñado una propuesta didáctica en la que implementaremos cuatro juegos distintos en diferentes asignaturas. Mediante estos juegos pretendemos no solo enseñar y aprender un tema en concreto sino también promover el interés por la materia siempre desde el punto de vista de la inclusión.

Cada propuesta práctica estará dividida en diferentes partes. En primer lugar, el nombre del juego y una breve explicación sobre en qué consiste. A continuación, detallaremos la asignatura en la que se implementará, así como los criterios de evaluación que se trabajarán. Después explicaremos la metodología empleada y la temporalización necesaria además del desarrollo de la actividad y finalmente, presentaremos la evaluación, así como otros ejemplos de materias y criterios de evaluación que se podrían trabajar a partir del mismo juego.

Para elaborar dichas propuestas hemos tomado como referencia al alumnado de primer ciclo de primaria del CEIP Salvador Andrés, el cual es un centro de educación Infantil y Primaria, catalogado como CAES desde el año 2003. Este centro acoge alumnado con un nivel socioeconómico y cultural mayoritariamente muy bajo y con graves problemas de marginación social. De hecho, existe un alto porcentaje de familias de etnia gitana y el resto inmigrante de origen magrebí, por este motivo en el barrio hay un predominio de gente castellanohablante.

La mayoría del alumnado presenta necesidades educativas especiales de varias características, originadas fundamentalmente por severas carencias económicas y socioculturales. Es por ello que consideramos que la aplicación del juego como recurso educativo beneficiaría el proceso de enseñanza-aprendizaje en dicho centro. Pasamos a exponer las distintas propuestas que hemos diseñado aplicadas a diferentes asignaturas.

## 5.2 Propuestas Prácticas

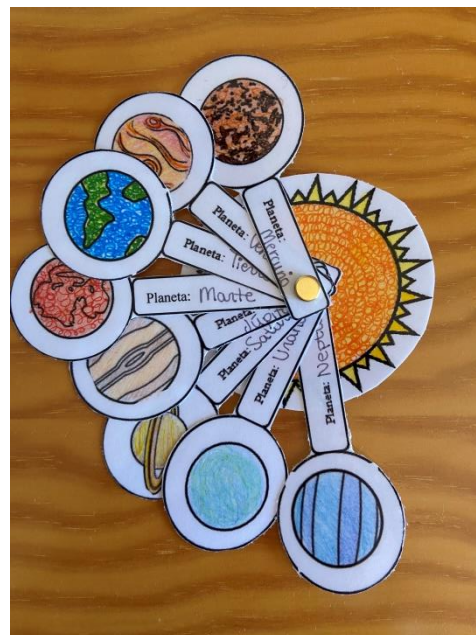
### 5.2.1 Propuesta Práctica 1: El Abanico Mágico

#### EXPLICACIÓN DEL JUEGO

En primer lugar, el alumnado creará su propio abanico. Para preparar el material tendremos una serie de plantillas, que se pueden plastificar, que recortaremos y engancharemos a la plantilla central mediante un encuadernador metálico (Véase Anexo 1).

En segundo lugar, una vez tenemos los materiales preparados pasaremos a la explicación de la actividad. El juego consistirá en responder una serie de preguntas o adivinanzas que realizará el docente. El alumno que sepa la respuesta tendrá que levantar la parte del abanico en la que se encuentre. El primero que acierte ganará un punto, que se anotará en una tabla colgada en la pared con el nombre de cada alumno por orden de lista para así realizar un ranking y un posterior recuento.

#### IMAGEN DE LA PROPUESTA





Esta propuesta la vamos a implementar en la asignatura de Ciencias Sociales, concretamente en el curso de Primero de Primaria y trabajaremos los criterios de evaluación que se indican a continuación, concretamente nos centraremos en el Bloque 2. El mundo en que vivimos.

ÁREA	BLOQUE	CURSO	TÍTULO	CONTENIDOS
Ciencias Sociales	2. El mundo en que vivimos	1ºEducación Primaria	El Sistema Solar en tus manos	Elementos del sistema Solar

LOS APRENDIZAJES		COMPETENCIAS
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	COMPETENCIA RELACIONADA
1ºCCSS.BL1.7. Participar en el proceso de planificación del desarrollo de un producto o una tarea, ordenar con ayuda los pasos a seguir y expresar sus opiniones sobre el proceso y el resultado.	1ºCCSS.BL1.7.1. Participa en el proceso de planificación del desarrollo de un producto o una tarea y ordena con ayuda los pasos a seguir.	Competencia Aprender a Aprender (CAA) Competencia de Sentido de la Iniciativa y Espíritu emprendedor (CSIE)
1ºCCSS.BL2.1. Identificar los elementos del Sistema Solar como parte del Universo	1ºCCSS.BL2.1.1. Identifica los elementos del Sistema Solar como parte del Universo a partir de representaciones virtuales o simulaciones.	Competencia Matemática y Competencias básicas en Ciencia y Tecnología (CMCT) Competencias Sociales y Cívicas (CSC)



## TEMPORALIZACIÓN

La temporalización necesaria para este juego es de dos sesiones de 55 minutos cada una. Una sesión para la preparación de los materiales y otra sesión para su implementación.

## DESARROLLO

Esta actividad tiene como principal objetivo aprender el nombre de los planetas, así como saber ordenarlos según su proximidad al Sol.

El docente empezará con la dinámica la cual consistirá en saber, lo más rápido posible de qué planeta estamos hablando por medio de pistas. Para ello hará preguntas tales como: *¿Qué planeta se encuentra en la quinta posición del Sistema Solar? ¿Qué planeta se conoce también como el planeta rojo?*

El primer alumno que lo sepa levantará la mano y cuando se le dé el turno de palabra solo levantará la plantilla del planeta que crea que es la respuesta correcta. El recuento de puntos que consiga cada alumno se registrará en una tabla grande realizada en cartulina que estará colgada en todo momento en la pared. Este juego tiene como metodología la organización individual y la asignación de tareas, haciendo referencia a esta primera parte de la metodología cada niño jugará de manera individual, es decir, la clase no estará dividida en grupos, sino que cada alumno participará individualmente. En un principio, tal y como se ha indicado antes, levantará la mano para responder el alumno que lo sepa, pero para evitar que siempre respondan los mismos cada 2/3 preguntas se realizará una ronda aleatoria en la cual la docente lanzará una pregunta a un alumno o alumna escogido al azar de la lista. De esta forma, al terminar el juego habrán participado. La metodología de esta propuesta práctica es el juego, en este caso con una agrupación individual ya que cada alumno tendrá su material propio.

- OPCIONAL: A los diferentes planetas se les podrán añadir texturas que se asocien con alguna de sus características para favorecer la interacción. Como por ejemplo se puede usar tierra o algún elemento de textura terrosa a Marte o algodón a Júpiter para simular que es un planeta gaseoso.



## EVALUACIÓN

Para la evaluación de esta actividad seguiremos los indicadores señalados anteriormente en la tabla por lo que los alumnos tendrán que participar en el proceso de planificación del desarrollo del producto o tarea y ordenar con ayuda los pasos a seguir además de identificar los elementos del Sistema Solar como parte del Universo a partir de las representaciones.

Como instrumentos de calificación el docente utilizará la observación, además del recuento de puntos que quedará registrado en la tabla para que los alumnos puedan comprobar en todo momento cómo van los resultados. Este juego promueve la inclusión sobre todo en el caso de alumnos con problemas de lenguaje ya que no es necesario hablar de forma perfecta para comunicar la respuesta y más al tenerlo que hacer en voz alta delante de toda la clase, por lo que les proporciona más confianza a la hora de participar y de poderse comunicar. Al mismo tiempo este juego también resulta beneficioso por el simple hecho de que no es necesario gritar ni tener ningún material que pueda producir sonidos molestos que puedan alterar a algunos alumnos.

### TABLA OBSERVACIONES

<b>EL ALUMNO HA CUMPLIDO...</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
Participa en el proceso de planificación del desarrollo de un producto o una tarea y ordena con ayuda los pasos a seguir.		
Identifica los elementos del Sistema Solar como parte del Universo a partir de representaciones virtuales o simulaciones.		



## OBSERVACIONES

Este juego puede usarse para trabajar otros temas o materias como Ciencias de la Naturaleza, Matemáticas o Inglés. Por ejemplo, se podría implementar para trabajar las partes del cuerpo y los sentidos. Se trabajarían criterios de evaluación tales como, 1rCN.BL2.1 Identificar y localizar la cabeza, el tronco y las extremidades de su cuerpo y los sentidos por medio del dibujo de uno mismo y de las personas de su entorno próximo. El alumnado mediante los dibujos de las partes del cuerpo o de dibujos relacionados con los sentidos que tendrían en las diferentes partes del abanico, responderían las preguntas y/o las adivinanzas planteadas por el docente.

### 5.2.2 Propuesta Práctica 2: Twister

#### EXPLICACIÓN DEL JUEGO

Para realizar esta actividad en primer lugar se tendrá que redistribuir la clase creando así un espacio amplio en el cual quepan tanto el tablero, como los grupos de alumnos, la ruleta, etc.

Una vez hemos organizado todo el espacio situaremos el tablero en el centro. En un lateral colocaremos las tarjetas organizadas en montones con el color correspondiente a cada grupo. Al lado de las tarjetas situaremos la ruleta para que sea más fácil el funcionamiento de la dinámica. Los grupos de los alumnos se situarán separados entre sí para diferenciarse entre ellos y formando casi un semicírculo alrededor del tablero.

Para empezar con la dinámica se echará a suerte el equipo que empieza y se seguirá el orden de las agujas del reloj. Una vez decidido el grupo que inicia la ronda se cogerá una tarjeta del color de su grupo, previamente asignados al inicio de la clase. Si aciertan, el equipo podrá hacer girar la ruleta y posicionarse en el tablero pero, en caso de no acertar, habrá rebote al siguiente equipo. Al finalizar todas las preguntas de las tarjetas todos los alumnos estarán situados en el tablero formando un gran twister.





Esta propuesta la vamos a implementar en la asignatura de Inglés, concretamente en el curso de Primero de Primaria y trabajaremos los criterios de evaluación que se indican a continuación, concretamente nos centraremos en el Bloque 1. Comprensión de textos orales.

ÁREA	BLOQUE	CURSO	TÍTULO	CONTENIDOS
Primera Lengua Extranjera (Inglés)	1. Comprensión de textos orales.	1ºEducación Primaria.	Twister	LÉXICO ORAL DE ALTA FRECUENCIA. Concretamente los alimentos.

LOS APRENDIZAJES		COMPETENCIAS	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	COMPETENCIA RELACIONADA	
BL1.4 Identificar, mediante el juego y la experimentación, algunas palabras de léxico de alta frecuencia contextualizado en situaciones cotidianas, habituales y concretas relacionadas con los propios intereses, experiencias y necesidades.	1ºLE.BL1.4.1 Identifica, mediante el juego y la experimentación, algunas palabras de léxico oral de alta frecuencia muy cercanas a sus necesidades en ámbitos cotidianos predecibles, como es el vocabulario de los alimentos.	Competencias Lingüística (CLI) Competencia Aprender a aprender (CAA) Competencia Sentido de la Iniciativa y Espíritu emprendedor (CSIEE)	
BL 2.5 Esforzarse y mantener la atención mientras realiza una actividad sin abandonar cuando le cuesta realizarla.	1ºLE.BL2.5.1 Se esfuerza y mantiene la atención mientras realiza una actividad.	Competencia Aprender a aprender (CAA)	



---

BL 2.6 Participar en equipos de trabajo de forma guiada colaborando con los demás miembros del grupo para alcanzar metas comunes.	1ºLE.BL2.6.1 Participa con la guía del adulto en equipos de trabajo colaborando con los demás miembros del grupo para alcanzar metas comunes.	Competencias Sociales y Cívicas (CSC) Competencia Aprender a aprender (CAA) Competencia de Sentido de la Iniciativa y Espíritu emprendedor (CSIE)
---	---	---

---

## TEMPORALIZACIÓN

La temporalización correspondiente para este juego es de una sesión (55 min.) aunque esto puede ser variable.

## DESARROLLO

Esta actividad tiene como principal objetivo aprender a identificar y nombrar algunas palabras de léxico de alta frecuencia mientras juegan, concretamente se trabajará el campo semántico referido a la alimentación, que previamente se habrá trabajado en el aula. Para ello la docente escogerá en cada turno una tarjeta del color del grupo al que le corresponda y le preguntará la palabra del léxico correspondiente, en caso de que se acierte la respuesta dicho alumno podrá situarse encima del tablero, en la posición que le haya sido indicada por la ruleta. La metodología de esta propuesta práctica es el juego, en este caso con una agrupación grupal ya que el alumnado estará dividido en cuatro grupos diferentes, siendo cada niño miembro participe de un grupo.

## OPCIONAL

A las diferentes tarjetas se pueden añadir pictogramas correspondientes a la palabra del léxico que se refiere para una mejor interpretación y comprensión.



## EVALUACIÓN

Para la evaluación de esta actividad seguiremos los indicadores señalados anteriormente en la tabla por lo que los alumnos tendrán que demostrar que identifican, mediante el juego y la experimentación, algunas palabras de léxico oral de alta frecuencia muy cercanas a sus necesidades en ámbitos cotidianos predecibles, concretamente en el campo semántico referido a los alimentos, así como que se esfuerzan y mantienen la atención mientras realizan una actividad y participan con la guía del adulto en equipos de trabajo colaborando con los demás miembros del grupo para alcanzar metas comunes.

Como instrumentos de calificación el docente utilizará la observación, además del recuento de puntos que quedará registrado por medio del recuento de tarjetas conseguido por cada grupo que se realizará al final del juego y que el docente anotará en su lista.

### TABLA OBSERVACIONES:

<b>EL ALUMNO HA CUMPLIDO...</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
Identifica, mediante el juego y la experimentación, algunas palabras de léxico oral de alta frecuencia muy cercanas a sus necesidades en ámbitos cotidianos predecibles, como es el vocabulario de los alimentos.		
Se esfuerza y mantiene la atención mientras realiza una actividad.		
Participa con la guía del adulto en equipos de trabajo colaborando con los demás miembros del grupo para alcanzar metas comunes.		



## OBSERVACIONES

Este juego puede usarse para trabajar otros temas o materias como Ciencias de la Naturaleza o Matemáticas. Por ejemplo, se podría implementar para trabajar el significado de las operaciones de suma (situaciones de unir o añadir) y resta (situaciones de quitar o separar), el uso del vocabulario adecuado: sumandos, signos (+,-,=), la utilización de los algoritmos escritos de suma llevando y sin llevar y resta sin llevar, construcción de series numéricas, así como la resolución de problemas numéricos de una operación con sumas y restas, referidas a situaciones reales sencillas de cambio, combinación, igualación y comparación.

Se trabajarían criterios de evaluación tales como, 1ºMAT.BL2.2 Sumar y restar números naturales de dos cifras con cualquier estrategia de cálculo (monedas, dedos, objetos, calculadora para investigar pequeñas situaciones numéricas...), explicando el proceso seguido para ello con sus propias palabras, dibujos y algoritmos escritos. Identificar las operaciones en situaciones que requieran unir o añadir, quitar o separar.

Todo esto se trabajaría mediante las tarjetas en las cuales habría operaciones o problemas sencillos mediante los cuales se comprobaría si los alumnos cumplen con los indicadores de logro determinados.

### 5.2.3 Propuesta Práctica 3: Los Dados Traviesos

#### EXPLICACIÓN DEL JUEGO

En primer lugar, para desarrollar este juego necesitaremos varios materiales preparados anteriormente, como son unos dados grandes hechos de cualquier material con el que no se pueda hacer daño nadie al jugar con ellos o lanzarlos, por ejemplo, piezas de esterillas de puzle de goma espuma rellenas de papel de periódico. En segundo lugar, necesitaremos distintas plantillas de la materia que se trabajará mediante el juego. Estas plantillas se pegarán a las caras de los dados por medio de unos velcros adhesivos.

Una vez tenemos preparados todos los materiales indicados, dividiremos la clase en grupos de unos cuatro alumnos aproximadamente y por turnos lanzarán los distintos dados, dependiendo del resultado obtenido tendrán que realizar la tarea indicada por el docente. Al finalizar la actividad, se realizará una puesta en común en la cual se decidirán entre todos los resultados obtenidos por cada grupo.

#### IMAGEN DE LA PROPUESTA





Esta propuesta la vamos a implementar en la asignatura de Valenciano, concretamente en el curso de Primero de Primaria y trabajaremos los criterios de evaluación que se indican a continuación, concretamente nos centraremos en el Bloque 6. Educación literaria.

ÁREA:	BLOQUE:	CURSO:	TÍTULO:	CONTENIDOS:
<b>Valenciano. Lengua y Literatura.</b>	6. Educación Literaria	1ºEducación Primaria.	Los dados traviosos	Elaboración, a partir de modelos, de cuentos breves y poemas sencillos, de manera individual y colectiva aplicando recursos retóricos y métricos adecuados a la edad.

LOS APRENDIZAJES		COMPETENCIAS
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	COMPETENCIA RELACIONADA
1ºVLL.BL5.3 Elaborar de forma colaborativa y a partir de modelos, cuentos breves y poemas sencillos, incluyendo recursos retóricos o métricos adecuados al nivel.	1ºVLL.BL5.3.1 Elabora oralmente de manera colaborativa a partir de modelos, cuentos breves utilizando adecuadamente las estrategias de producción oral e incluyendo recursos retóricos adecuados al nivel.	Competencias Lingüística (CLI)  Competencia Conciencia y Expresiones Culturales (CEC)  Competencia Sentido de la Iniciativa y Espíritu emprendedor (CSIEE)



## TEMPORALIZACIÓN

La temporalización correspondiente para este juego es de tres sesiones de 55 min. La primera sesión se utilizará para repartir a los alumnos en grupos, realizar la explicación, tirar los dados y dejar que se organicen y empiecen los cuentos y la segunda sesión se utilizará para acabar los cuentos, realizar las lecturas en voz alta de la puesta en común y decidir entre todos sobre los resultados de cada grupo.

## DESARROLLO

Esta actividad tiene como principal objetivo la elaboración de cuentos de manera colectiva aplicando recursos retóricos y métricos adecuados a la edad mientras juegan. Para ello cada grupo tendrá que lanzar los dados y escribir un cuento que contenga todos los personajes, objetos y lugares acontecidos, además tendrán que incluir en el cuento algunas intervenciones de los personajes o de los objetos para así introducir recursos retóricos. Una vez creado el cuento deberán escribirlo para después poder leerlo en voz alta delante de sus compañeros y así realizar una puesta en común y elegir los mejores. La metodología de esta propuesta práctica es el juego, en este caso con una agrupación grupal ya que el alumnado estará dividido en grupos de unos cuatro miembros.

## EVALUACIÓN

Para la evaluación de esta actividad seguiremos los indicadores señalados anteriormente en la tabla por lo que los alumnos tendrán que demostrar, mediante una lectura en voz alta, que han sabido elaborar de manera colaborativa, cuentos breves utilizando adecuadamente las estrategias de producción oral e incluyendo recursos retóricos adecuados al nivel. Como instrumentos de evaluación tendremos en primer lugar la propia observación (a la hora de la realización del trabajo en equipo y de la lectura del cuento en voz alta); posteriormente, los cuentos escritos por los propios alumnos (estos serán corregidos por el docente y posteriormente se trasladará la



calificación al blog de calificaciones) y finalmente el blog de calificaciones del docente en el cual quedarán reflejadas las calificaciones.

#### TABLA OBSERVACIONES

<b>EL ALUMNO HA CUMPLIDO...</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
Elabora oralmente de manera colaborativa a partir de modelos, cuentos breves utilizando adecuadamente las estrategias de producción oral e incluyendo recursos retóricos adecuados al nivel.		

#### OBSERVACIONES

Este juego puede usarse para trabajar otros temas o materias como Ciencias de la Naturaleza, Matemáticas o Inglés. Un ejemplo de otro tema completamente distinto que se podría trabajar sería, dentro del área de ciencias sociales, clasificar de acuerdo con el sector económico al que pertenezcan diferentes empresas que produzcan bienes de uso cotidiano o proporcionen servicios.

En este tema trabajaríamos como criterio de evaluación 2<sup>o</sup>CCSS.BL3.7. Clasificar de acuerdo con el sector económico al que pertenezcan diferentes empresas que produzcan bienes de uso cotidiano o proporcionen servicios.

Todo esto se trabajará mediante los dados, que al ser lanzados, aparecerían algunos lugares de trabajo, como un agricultor, un empresario, un obrero, etc. y el alumno de cada grupo deberá decir a qué sector económico pertenece y por qué.

#### 5.2.4 Propuesta Práctica 4: Pictureka Matemático

##### EXPLICACIÓN DEL JUEGO

Se dividirá el aula en grupos de unos 4-5 alumnos. Básicamente el juego consiste en que cada vez va saliendo un participante de cada grupo, respetando siempre el turno de participación, y el docente formula una pregunta. Tendremos un gran tablero de juego lleno de imágenes relacionadas con lo trabajado anteriormente en clase. Los alumnos para responder las preguntas del docente tendrán que encontrar en el tablero la imagen que corresponde a la respuesta correcta. El equipo que la acierte ganará un punto.

##### IMAGEN DE LA PROPUESTA





Esta propuesta la vamos a implementar en la asignatura de Matemáticas, concretamente en el curso de Segundo de Primaria y trabajaremos los criterios de evaluación que se indican a continuación, concretamente nos centraremos en el Bloque 2. Números.

ÁREA	BLOQUE	CURSO	TÍTULO	CONTENIDOS
Matemáticas	2. Números	2ºEducación Primaria	Pictureka matemático	Iniciación a la multiplicación como suma de sumandos iguales y para calcular número de veces. Vocabulario adecuado a la madurez del alumno y a la naturaleza de los cálculos. Construcción y memorización de las tablas del 1 al 5. Estimación del resultado de operaciones suma y resta con números naturales redondeando antes de operar. Propiedad conmutativa de la suma. Cálculo mental: series numéricas,... numérico. Resolución de problemas numéricos de una operación con sumas y restas referidas a situaciones



sencillas reales de cambio, combinación, igualación y comparación.

LOS APRENDIZAJES		COMPETENCIAS
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	INDICADORES	COMPETENCIA RELACIONADA
2ºMAT.BL2.2 Sumar y restar números naturales de tres cifras y multiplicar por 1,2,3,4 y 5 como suma de sumandos iguales con cualquier estrategia de cálculo (monedas, dedos, objetos, calculadora para investigar pequeñas situaciones numéricas $2+2+2+2=2 \times 4...$ ), explicando el proceso seguido para ello con sus propias palabras y algoritmos escritos. Identificar las operaciones en situaciones (mercadillo, organización de un cumpleaños...) que requieran unir o añadir, quitar o separar y repetir.	<p>2ºMAT.BL2.2.1 Suma y resta números naturales de tres cifras y multiplica por 1,2,3,4 y 5 como suma de sumandos iguales con cualquier estrategia de cálculo (monedas, dedos, objetos, calculadora para investigar pequeñas situaciones numéricas <math>2+2+2+2=2 \times 4...</math>).</p> <p>2ºMAT.BL2.2.2 Explica el proceso seguido para sumar y restar números naturales de tres cifras y multiplicar por 1,2,3,4 y 5 como suma de sumandos iguales con cualquier estrategia de cálculo (monedas, dedos, objetos, calculadora para investigar pequeñas situaciones numéricas <math>2+2+2+2=2 \times 4...</math>), con sus propias palabras y algoritmos escritos.</p> <p>2ºMAT.BL2.2.3 Identifica las operaciones en situaciones (mercadillo, organización de un cumpleaños,...) que requieran unir o añadir, quitar o separar y repetir.</p>	<p>Competencias Aprender a aprender (CAA)</p> <p>Competencia Matemática y Competencias básicas en Ciencia y Tecnología (CMCT)</p> <p>Competencias Sociales y Cívicas (CSC)</p> <p>Competencias Lingüística (CLI)</p>



## TEMPORALIZACIÓN

La temporalización correspondiente para este juego es de una sesión (55 min.) aunque esto puede ser variable.

## DESARROLLO

Cada vez intervendrá un miembro de cada grupo, respetando siempre el turno de participación, y el docente lanzará en forma de pregunta una suma, resta o multiplicación o un breve problema matemático, dejando unos 5-10 segundos antes de que los alumnos puedan responder para reflexionar sobre ello. Una vez pase ese tiempo el participante de cada grupo señalará sobre el tablero la que considera que es la respuesta correcta.

Cuando cada alumno indique la respuesta deberá explicar la operación que ha realizado o el proceso matemático que ha seguido para llegar a ese resultado. La metodología de esta propuesta práctica es el juego, en este caso con una agrupación grupal, ya que el alumnado estará dividido en equipos de 4-5 miembros.

## EVALUACIÓN

Para la evaluación de esta actividad seguiremos los indicadores señalados anteriormente en la tabla por lo que los alumnos tendrán que demostrar que suman y restan números naturales de tres cifras y multiplican por 1,2,3,4 y 5 como suma de sumandos iguales con cualquier estrategia de cálculo (monedas, dedos, objetos, calculadora para investigar pequeñas situaciones numéricas  $2+2+2+2=2 \times 4 \dots$ ), que son capaces de explicar el proceso seguido para sumar y restar números naturales de tres cifras y multiplicar por 1,2,3,4 y 5 como suma de sumandos iguales con cualquier estrategia de cálculo (monedas, dedos, objetos, calculadora para investigar pequeñas situaciones numéricas  $2+2+2+2=2 \times 4 \dots$ ), con sus propias palabras y algoritmos escritos, y que son capaces de identificar las operaciones en situaciones (mercadillo,



organización de un cumpleaños,...) que requieran unir o añadir, quitar o separar y repetir.

Como instrumentos de evaluación la docente utilizará la observación, además del recuento de puntos que quedará registrado al final del juego y que anotará en su lista.

#### TABLA OBSERVACIONES

EL ALUMNO HA CUMPLIDO...	SÍ	NO
Suma y resta números naturales de tres cifras y multiplica por 1,2,3,4 y 5 como suma de sumandos iguales con cualquier estrategia de cálculo (monedas, dedos, objetos, calculadora para investigar pequeñas situaciones numéricas $2+2+2+2=2 \times 4...$ ).		
Explica el proceso seguido para sumar y restar números naturales de tres cifras y multiplicar por 1,2,3,4 y 5 como suma de sumandos iguales con cualquier estrategia de cálculo (monedas, dedos, objetos, calculadora para investigar pequeñas situaciones numéricas $2+2+2+2=2 \times 4...$ ), con sus propias palabras y algoritmos escritos.		
Identifica las operaciones en situaciones (mercadillo, organización de un cumpleaños,...) que requieran unir o añadir, quitar o separar y repetir.		



## OBSERVACIONES

Este juego puede usarse para trabajar otros temas o materias como Ciencias de la Naturaleza o Inglés. Por ejemplo, para trabajar las características físicas de los animales, las partes de las plantas: raíz tallo y hojas; hierbas, arbustos y árboles. El criterio de evaluación utilizado sería: 2nCN.BL3.2 Observar e identificar las características físicas de los animales, así como las partes y tipos de plantas, y su utilidad para la vida por medio de la observación y experimentación

Todo esto se trabajará usando las reglas descritas anteriormente, pero cambiando el tablero lleno de números por un tablero lleno de las imágenes que correspondan a las características físicas de los animales, las partes de las plantas e hierbas, arbustos y árboles.



## 6. Conclusiones

En este último punto de nuestro Trabajo de Final de Grado, expondremos las conclusiones y reflexionaremos sobre si hemos conseguido alcanzar todos los objetivos que nos habíamos propuesto en un principio. Además, explicaremos cómo lo hemos conseguido y cuáles han sido los principales problemas que hemos encontrado a lo largo de la elaboración de este trabajo. Para finalizar, realizaremos una valoración personal.

Este trabajo se ha centrado en un gran objetivo general, *trabajar la inclusión en las aulas de primaria mediante un recurso educativo como es el juego*. Consideramos que este objetivo ha sido alcanzado a lo largo del Trabajo de Final de Grado, ya que hemos realizado en primer lugar un marco teórico en función del tema escogido donde hemos recopilado la información necesaria para crear una base teórica sólida, y posteriormente se ha realizado una propuesta práctica con la que hemos recopilado cuatro juegos y los hemos adaptado tomando como referencia al alumnado de primer ciclo de primaria del CEIP Salvador Andrés, un centro de educación Infantil y Primaria, catalogado como CAES desde el año 2003.

Como líneas de investigación derivadas de nuestro objetivo general nos propusimos una serie de objetivos específicos los cuales veremos a continuación si han sido cumplidos o no. En primer lugar, teníamos el objetivo de *conocer y profundizar en el conocimiento de la inclusión en las aulas por medio de diferentes autores y estudios que han trabajado anteriormente el tema*. Dicho objetivo se ha trabajado en la parte del desarrollo del marco teórico mediante una exhaustiva búsqueda de información. Este objetivo sí que ha sido alcanzado, ya que se han logrado completar todos los apartados de la parte teórica del Trabajo Final de Grado haciendo una gran recopilación de información proveniente de distintas fuentes como libros, revistas científicas, artículos, etc.

Otro de los objetivos específicos de nuestro TFG consistía en *diferenciar entre inclusión, integración y exclusión*. Para llevarlo a cabo recopilamos información de cinco autores diferentes, además de incluir dos tablas como material de apoyo. Podemos afirmar que este objetivo también ha sido alcanzado, puesto que se ha aportado



información de diversos autores, además de adjuntar dos tablas con características de dichos conceptos. En definitiva, mediante toda esta selección de información hemos conseguido profundizar sobre las diferencias existentes entre estos términos.

A continuación, el siguiente objetivo específico de nuestro TFG consistía en *mostrar los beneficios del juego como metodología inclusiva en las aulas*. Este apartado nos parecía esencial para fundamentar la base de lo que sería nuestra propuesta práctica. Para llevarlo a cabo, en primer lugar, recabamos información de fuentes muy distintas y lo aplicamos a la parte práctica del trabajo y seguidamente, nos pusimos a pensar en cómo lo podríamos poner en práctica para darle forma y poder argumentar prácticamente los beneficios del juego como metodología inclusiva por medio de la propuesta práctica de nuestro TFG. Consideramos que este objetivo ha sido alcanzado en dos partes, la primera, por medio de la búsqueda de información para la base teórica y la segunda, por medio del planteamiento de la propuesta práctica llevada a cabo.

El siguiente objetivo consistía en *conocer la relación del juego y el currículum de primaria*. Este objetivo nos pareció necesario ya que el currículum en educación es el *planning* y, por tanto, desempeña un papel fundamental dentro de la práctica de los docentes, ya que permite llevar una organización y un control de las actividades que se van a llevar a cabo dentro de todo el proceso educativo y que tienen como finalidad cumplir con unos objetivos en concreto para garantizar el aprendizaje del alumnado. Para realizar este apartado primero tuvimos que indagar en el BOE para ver las necesidades educativas especiales y la inclusión en la legislación educativa. En este apartado iniciamos nuestra búsqueda en la LISMI de 1982 con la que se consiguió un avance con respecto a la atención de las personas con necesidades especiales y el respeto de la sociedad por las diferencias y dimos fin a esta búsqueda con el Real Decreto del 2014, el cual representó alguno de los grandes avances para conseguir la mejora de la educación de las personas, independientemente de cuales sean sus características. Acto seguido pusimos en práctica esta relación que existe entre el juego y el currículum de primaria mediante el diseño de la propuesta práctica. Consideramos que este objetivo sí que ha sido alcanzado ya que hemos conseguido conocer esta relación y además dejar constancia de ella en el apartado del desarrollo del trabajo.

Para finalizar, el último objetivo específico que nos propusimos fue *elaborar una propuesta didáctica para los diferentes juegos propuestos*. Para ejecutar este objetivo



primero tuvimos que pensar en los juegos que eran más adecuados para nuestro alumnado y su contexto. Después tuvimos que elaborar unas primeras modificaciones de los juegos para que se adaptaran a los alumnos y al currículum y por último, programamos los juegos según toda la información del currículum necesaria y nuestra información previamente recabada sobre el aula. Así pues, podemos afirmar que este objetivo sí que ha sido alcanzado ya que hemos sido capaces de elaborar una propuesta didáctica que reuniera todos los juegos seleccionados.

Nos gustaría destacar que esta adaptación de la propuesta práctica se ha realizado hacia este alumnado en concreto, porque tuvimos una gran toma de contacto durante este último periodo de prácticas, y aunque no hemos podido ponerla en práctica por falta de tiempo, hemos mantenido contacto con las docentes y el alumnado tras finalizar el período de prácticas. Para la información de los alumnos la tutora ha colaborado en todo momento, además de contar con la propia experiencia.

Asimismo creemos que la parte más costosa ha sido la elaboración del marco teórico por dos cosas principalmente. En primer lugar por la búsqueda de documentos que fueran adecuados y que nos sirviesen para nuestro tema y por otra parte, por el uso de las normas APA a la hora de referenciar a los autores y de citarlos posteriormente en el apartado de referencias. No obstante, por otra parte, lo que más me ha gustado ha sido llevar a cabo todo el proceso de pensar, elaborar y programar los diferentes juegos que forman la propuesta práctica, ya que para mi ha sido la parte más creativa del trabajo y la que realmente nos puede servir en un futuro cuando estemos en las aulas como docentes.

Así pues, por un lado, podríamos decir que una de las fortalezas de este TFG es que teniendo una base teórica sólida hemos creado una propuesta práctica completamente aplicable en las aulas. Los juegos de esta propuesta son juegos que pueden ser usados en el día a día de las clases de primaria y pueden aportar unos valores muy positivos al grupo en el que se aplique, como pueden ser el respeto, el compañerismo y la igualdad. Por otro lado, una de las debilidades que podemos reseñar en este TFG es que dependerá mucho de las características del aula en la que se aplique, ya que en algunos juegos como el del Twister si un alumno tiene algún problema de movilidad posiblemente no pueda realizar el juego como el resto de sus compañeros.



Además, este trabajo se podría ir ampliando mediante la adición de más juegos en la propuesta práctica y de modificaciones dentro de los mismos dependiendo de los recursos y de las características y necesidades que se desee cubrir. Asimismo, como innovación también se podrían adjuntar juegos de creación propia los cuales supondrían un giro a los juegos que están familiarizados los alumnos en las aulas.

Tras estos cuatro años de formación en la Facultad de Magisterio, los períodos de prácticas y las asignaturas de la mención de Pedagogía Terapéutica, nos hemos dado cuenta de la importancia de los conocimientos que obtiene un maestro de Educación Especial, ya que gracias a esos mismos conocimientos los maestros de PT son capaces de intervenir sobre las dificultades o barreras que pueda tener cualquier alumno y hacer de su vida y de su convivencia en la escuela lo mejor posible, en nuestro caso mediante el uso del juego como metodología principal. Además, nos gustaría manifestar nuestro agrado hacia todos los conocimientos y temas tratados y trabajados durante la realización de este Trabajo de Final de Grado ya que creemos que nos serán de gran ayuda en un futuro próximo dentro de las aulas poniéndolos en práctica con el alumnado.

Finalmente, querríamos agradecer a todos los que nos han apoyado en todo momento, no solo durante la realización de este Trabajo Final de Grado, sino desde el inicio de nuestra vida universitaria, tanto a nuestros amigos de clase, como a nuestros profesores, especialmente a nuestra directora de TFG por estar ahí siempre que la necesitábamos. Y por supuesto, a mi familia, sobre todo a mis padres y a mis abuelos.

Para cerrar este trabajo nos gustaría acabar con la siguiente frase de César Bona (2015):

*No podemos olvidar jamás que, si queremos enseñar, quienes primero tenemos que estar aprendiendo constantemente somos los maestros.*



## 7. Referencias

- Albarrán, A. (2015). Algunas perspectivas y modelos de comprensión de la discapacidad. *Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura*, 21(2), 127-165.  
<https://www.redalyc.org/pdf/364/36448438007.pdf>
- Álvarez, M. et al. (2013). Juegos inclusivos para todos y todas. Guía de Juego y Psicomotricidad.  
[https://www.asturias.es/RecursosWeb/iaap/contenidos/Articulos/Formacion/gui\\_a\\_juego\\_psicomotricidad.pdf](https://www.asturias.es/RecursosWeb/iaap/contenidos/Articulos/Formacion/gui_a_juego_psicomotricidad.pdf)
- Arnaiz Sánchez, P. (2019). La educación inclusiva en el siglo XXI. Avances y desafíos.  
<https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/67359/1/Leccion%20Santo%20Tomas%202019%20-%20Pilar%20Arnaiz%20%28OK%29.pdf>
- Bona, C. (2015) *La nueva educación: Los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Plaza y Janés.
- Buile, N. S. (2007). ¿Diversidad-inclusión vs transformación?. *El Ágora USB*, 7(2), 322-332. <https://www.redalyc.org/pdf/4077/407748997011.pdf>
- Cortes, L. Una mirada hacia la evolución del concepto discapacidad.  
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/17674/2019lauracortes.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- De Torres, M. (2001). El juego en el aula: una experiencia de perfeccionamiento docente en Matemática a nivel institucional. *IDEAS Y RECURSOS*, 23.  
[https://www.researchgate.net/profile/Monica-De-Torres-Curth/publication/39220555\\_El\\_juego\\_en\\_el\\_aula\\_una\\_experiencia\\_de\\_perfeccionamiento\\_docente\\_en\\_matematica\\_a\\_nivel\\_institucional/links/0f31753ac4617b9559000000/El-juego-en-el-aula-una-experiencia-de-perfeccionamiento-docente-en-matematica-a-nivel-institucional.pdf#page=25](https://www.researchgate.net/profile/Monica-De-Torres-Curth/publication/39220555_El_juego_en_el_aula_una_experiencia_de_perfeccionamiento_docente_en_matematica_a_nivel_institucional/links/0f31753ac4617b9559000000/El-juego-en-el-aula-una-experiencia-de-perfeccionamiento-docente-en-matematica-a-nivel-institucional.pdf#page=25)



- Dueñas, M. (2010). Educación Inclusiva. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 358-366.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230785016.pdf>
- Fernández, J. (2012). Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior. *Revista de la educación superior*, 41(162), 9-24. <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v41n162/v41n162a1.pdf>
- Fernández, J. (2009). Competencias docentes. Profesorado. *Revista de currículum y formación de profesorado*, 13(2), 1-15.  
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56711798015.pdf>
- Galvis, R. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias.
- García, E. (2009). Evolución de la Educación Especial: del modelo del déficit al modelo de la Escuela Inclusiva. In *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación*, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009 (pp. 429-440). Universidad Pública de Navarra.
- García, R. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*. 10 (1).  
[file:///C:/Users/Usuari/Downloads/271-708-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuari/Downloads/271-708-1-PB%20(1).pdf)
- Garrido, J. (1988). Breve repaso histórico de la educación especial (I). El Guiniguada.  
[https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/55193/2/0235347\\_01988\\_0010.pdf](https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/55193/2/0235347_01988_0010.pdf)
- Garzón, P. et al. (2016): “Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado”. *Revista Española de Discapacidad*, 4 (2): 25-45.  
[file:///C:/Users/Usuari/Downloads/Dialnet-InclusionEducativaActitudesYEstrategiasDelProfesor-5765598%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuari/Downloads/Dialnet-InclusionEducativaActitudesYEstrategiasDelProfesor-5765598%20(1).pdf)
- Giné, C. (2001, September). Inclusión y sistema educativo. In *Actas de III Congreso La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo*. Universidad de Salamanca.



Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO).

<http://files.emdiaz.webnode.com/200000091-d91e9db133/Escuela%20inclusiva.pdf>

Granada, M., et al. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa.

<http://rephip.unr.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/2133/3301/n25a03.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hontangas, N., y de la Puente, J. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. Prisma social, (4), 1-37.

<https://www.redalyc.org/pdf/3537/353744577013.pdf>

JURADO, F. (2009). Principios de normalización, integración e inclusión. Innovación y experiencias educativas, 19.

[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_19/Francisco\\_Rubio\\_Jurado02.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_19/Francisco_Rubio_Jurado02.pdf)

Lachi, R. (2015). Juegos tradicionales como estrategia didáctica para desarrollar la competencia de número y operaciones en niños (as) de cinco años.

[http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2063/1/2015\\_Lachi\\_Juegos-tradicionales-como-estrategia-didactica.pdf](http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2063/1/2015_Lachi_Juegos-tradicionales-como-estrategia-didactica.pdf)

Laparra, L. et al. (2007). Una propuesta de consenso sobre el concepto de exclusión: implicaciones metodológicas. *Revista Española del Tercer Sector* 5: 15- 58.

[file:///C:/Users/Usuari/Downloads/Una%20propuesta%20de%20consenso%20sobre%20el%20concepto%20de%20exclusi%C3%B3n%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuari/Downloads/Una%20propuesta%20de%20consenso%20sobre%20el%20concepto%20de%20exclusi%C3%B3n%20(1).pdf)

Ley 13/1982 de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos. «BOE» núm. 103, de 30 de abril de 1982. Referencia: BOE-A-1982-9983.

<https://www.boe.es/buscar/pdf/1982/BOE-A-1982-9983-consolidado.pdf>

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. «BOE» núm. 238, de 4 de octubre de 1990. Referencia: BOE-A-1990-24172.

<https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1/dof/spa/pdf>

Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros educativos. «BOE» núm. 278, de 21 de noviembre de 1995, páginas 33651 a 33665. Referencia:



BOE-A-1995-25202. <https://www.boe.es/boe/dias/1995/11/21/pdfs/A33651-33665.pdf>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. «BOE» núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, páginas 122868 a 122953. Referencia: BOE-A-2020-17264. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3/dof/spa/pdf>

Lorenzo, J.A. (2009). Perspectiva legal de la Educación Especial en España (1970-2007). Hacia la plena integración educativa y social de las personas con discapacidad. *En el largo camino hacia una educación inclusiva: XV coloquio de la Historia de la Educación*. Pamplona, 1. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2962732.pdf>

Montero, B. (2017). Experiencias Docentes. Aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: Una Revisión de la Literatura. *Pensamiento Matemático*, 7(1), 75-92. [file:///C:/Users/Usuari/Downloads/Dialnet-AplicacionDeJuegosDidacticosComoMetodologiaDeEnsen-6000065%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Usuari/Downloads/Dialnet-AplicacionDeJuegosDidacticosComoMetodologiaDeEnsen-6000065%20(3).pdf)

Narodowski, M. (2008). La inclusión educativa. reflexiones y propuestas entre las reflexiones, las demandas y los slogans. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 19-26. [file:///C:/Users/Usuari/Downloads/Dialnet-LaInclusionEducativaReflexionesYPropuestasEntreLas-2556483%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuari/Downloads/Dialnet-LaInclusionEducativaReflexionesYPropuestasEntreLas-2556483%20(1).pdf)

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Cermi. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=VYlbqDLsrzUC&oi=fnd&pg=PA13&dq=Palacios,+A.+\(2008\).+El+modelo+social+de+discapacidad:+or%C3%ADgenes,+caracterizaci%C3%B3n+y+plasmaci%C3%B3n+en+la+Convenci%C3%B3n+Internacional+sobre+los+Derechos+de+las+Personas+con+Discapacidad.+Cermi.&ots=PCi\\_qRc4C\\_&sig=rURwDu0ei6b6TOX65qVRP84eAX4#v=onepage&q=Palacios%20A.%20\(2008\).%20El%20modelo%20social%20de%20discapacidad%3A%20or%C3%ADgenes%20caracterizaci%C3%B3n%20y%20plasmaci%C3%B3n%20en%20la%20Convenci%C3%B3n%20Intern](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=VYlbqDLsrzUC&oi=fnd&pg=PA13&dq=Palacios,+A.+(2008).+El+modelo+social+de+discapacidad:+or%C3%ADgenes,+caracterizaci%C3%B3n+y+plasmaci%C3%B3n+en+la+Convenci%C3%B3n+Internacional+sobre+los+Derechos+de+las+Personas+con+Discapacidad.+Cermi.&ots=PCi_qRc4C_&sig=rURwDu0ei6b6TOX65qVRP84eAX4#v=onepage&q=Palacios%20A.%20(2008).%20El%20modelo%20social%20de%20discapacidad%3A%20or%C3%ADgenes%20caracterizaci%C3%B3n%20y%20plasmaci%C3%B3n%20en%20la%20Convenci%C3%B3n%20Intern)



[acional%20sobre%20los%20Derechos%20de%20las%20Personas%20con%20Discapacidad.%20Cermi.&f=false](#)

Parrilla, A. (2002). Acerca del sentido y origen de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-29.

Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial. «BOE» núm. 65, de 16 de marzo de 1985, páginas 6917 a 6920. <https://www.boe.es/boe/dias/1985/03/16/pdfs/A06917-06920.pdf>

Real Decreto 126/2014, de 1 de marzo, de currículo de Educación Primaria. «BOE» núm. 52, de 1 de marzo de 2014, páginas 19349 a 19420. <https://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>

Ríos, M. (2015). El concepto de discapacidad: de la enfermedad al enfoque de derechos. *Revista CES Derecho*, 6(2), 46-59. [file:///C:/Users/Usuari/Downloads/Dialnet-ElConceptoDeDiscapacidad-5280484%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuari/Downloads/Dialnet-ElConceptoDeDiscapacidad-5280484%20(1).pdf)

Sánchez-Teruel, D., y Robles-Bello, M. (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: revisión teórica. *REOP-Revista española de orientación y psicopedagogía*, 24(2), 24-36. [file:///C:/Users/Usuari/Downloads/11257-16406-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuari/Downloads/11257-16406-1-SM%20(1).pdf)

Sinisi, L. (2010). Integración o Inclusión escolar: ¿ un cambio de paradigma. *Boletín de Antropología y Educación*, 1(1), 11-14. [http://antropologia.institutos.filo.uba.ar/sites/antropologia.institutos.filo.uba.ar/files/bae\\_n01a02.pdf](http://antropologia.institutos.filo.uba.ar/sites/antropologia.institutos.filo.uba.ar/files/bae_n01a02.pdf)

Torres, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6(19), 289-296. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601907.pdf>

Torres, C., y Torres, M. (2007). *El juego como estrategia de aprendizaje en el aula*. [Tesis doctoral, Universidad de los Andes]. [https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/41052644/juego\\_aprendizaje-with-cover-page.pdf?Expires=1621550442&Signature=L-0g95XC2osydGIFWh-6NidrgFUZY6njFK2Vqt8cLh9M1~mk~c5DA2vHwC4CIHzijEf6LAX3ZX~kpSCawtH7Fillma27D8XcsFY1BjrLefjz2V0zjnD7TKCCkCkWTwFcDLv3EvrPki](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/41052644/juego_aprendizaje-with-cover-page.pdf?Expires=1621550442&Signature=L-0g95XC2osydGIFWh-6NidrgFUZY6njFK2Vqt8cLh9M1~mk~c5DA2vHwC4CIHzijEf6LAX3ZX~kpSCawtH7Fillma27D8XcsFY1BjrLefjz2V0zjnD7TKCCkCkWTwFcDLv3EvrPki)



---

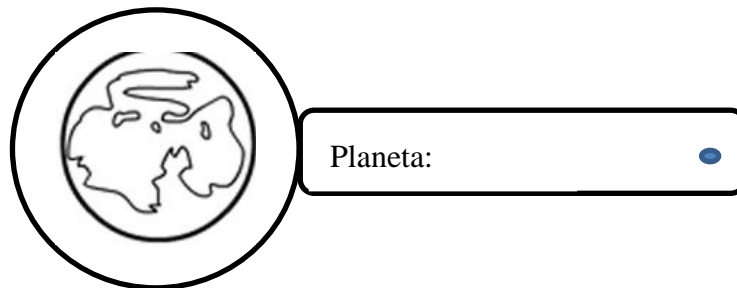
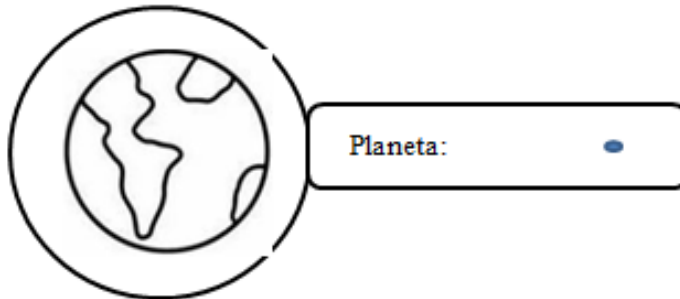
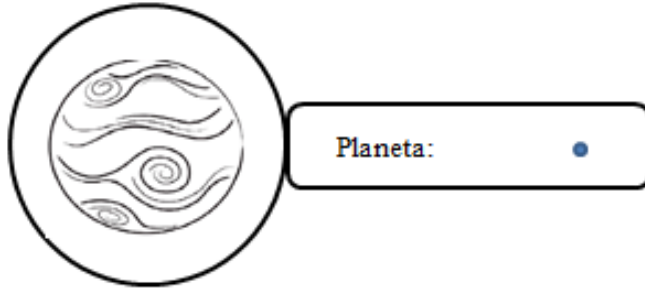
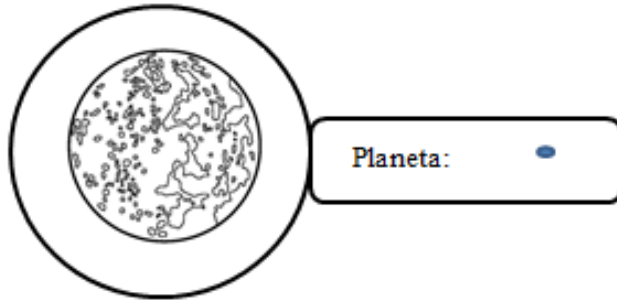
[HJ4Zc1FJCxPtjVv15NgpWcqNBbfQh6OUzenA99LZ~sdSamjrpUz~7z7MLn7  
xti0J6j4GMqWsPLRQlg3vr-tNI0576xH0-cgvc~-  
Ya48fhIUJIZI~1LFHJrFUEl28RpgMYw95x4kD1UmuRwlxQRV5pqEDfLUto  
N0-Gq0ZVYiqY4F0XAPLm12xY-Mql1ePAhEfhK-HWrXiBb8g\\_&Key-Pair-  
Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](#)

Ureña, S. (2002). Educación especial: su historia y sus retos para el siglo XXI. *Revista Espiga*, 3(6), 1-12. [file:///C:/Users/Usuari/Downloads/document%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Usuari/Downloads/document%20(3).pdf)

Vergara, J. (2002). Marco histórico de la educación especial. *Estudios sobre educación*, 2, 129-143. [file:///C:/Users/Usuari/Downloads/25676-  
Texto%20Anonimizado-80664-1-10-20180531%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuari/Downloads/25676-Texto%20Anonimizado-80664-1-10-20180531%20(1).pdf)

## 8. Anexos

### *Anexo 1- Plantillas Propuesta Práctica Ciencias Sociales:*

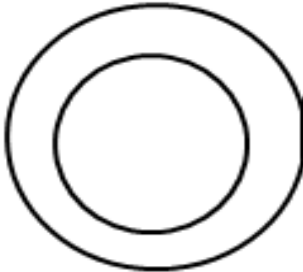




Planeta:



Planeta:

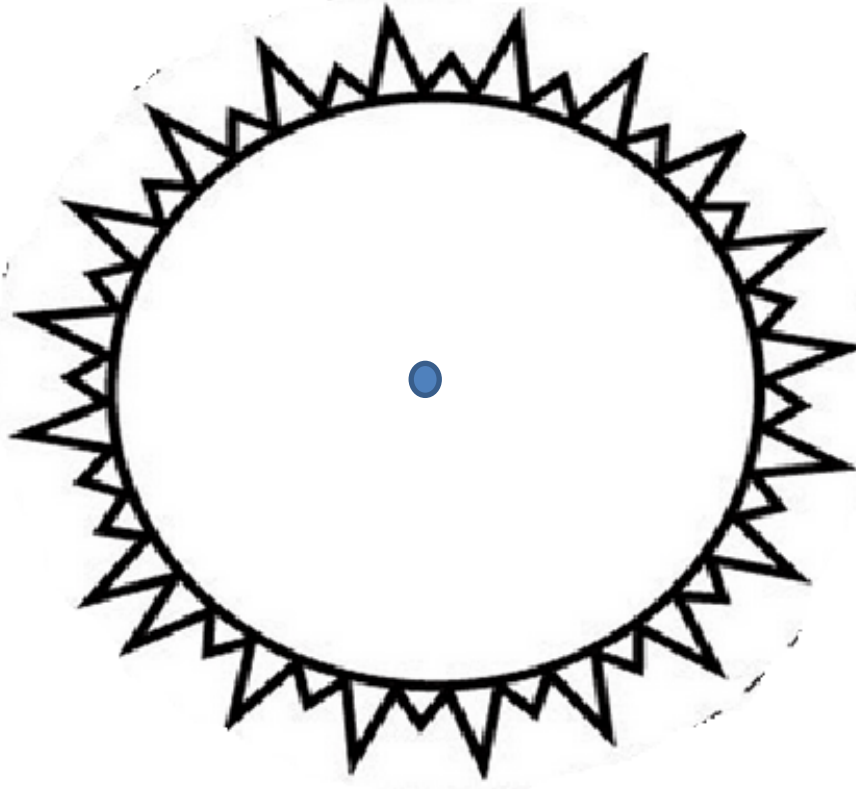


Planeta:



Planeta:







Anexo 2 - Material Necesario para el Juego y Algunos Ejemplos de Tarjetas

