



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL.

MÁSTER EN PSICOPEDAGOGÍA

Trabajo de Fin de Máster:

Espacios de juego inclusivos en entornos comunitarios: diseño de un modelo de intervención para la primera infancia.

Presentado por

Claudia Álvarez Fernández.

Tutora

Ada Cristina Freitas Cortina.

Departamento de Pedagogía

Curso 2024/2025.

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Máster ofrece el diseño de un modelo de intervención psicopedagógica que fomenta la creación de espacios de juego inclusivos en entornos comunitarios para niños de 3 a 6 años. Esta propuesta se basa en el valor del juego como herramienta fundamental tanto para el desarrollo infantil como para la inclusión social, especialmente enfocándose en los niños con diversidad funcional. Desde un punto de vista comunitario, se resalta la importancia que tiene que sea accesible, la participación y la colaboración entre familias, profesionales y la comunidad. El marco teórico combina enfoques de la educación inclusiva y el derecho al juego, integrando experiencias reales en entornos no formales. El proyecto cierra con una propuesta de intervención adaptable a la realidad de Pajarillos, barrio vulnerable de Valladolid, que fortalece el papel del juego como derecho y oportunidad de crear ciudadanía desde la primera infancia.

PALABRAS CLAVE

Juego inclusivo, entornos comunitarios, intervención psicopedagógica.

ABSTRACT

This master's project presents a proposal for a psychopedagogical intervention which aims to create inclusive play spaces in community settings for children from 3 to 6 years old. The idea is based on the importance of play as a key element for child development and social inclusion, especially for children with functional diversity. From a community point of view, the project highlights the need for accessible spaces and encourages participation and teamwork between families, professionals, and the community. The theoretical part is about ideas from inclusive education and the right to play, and uses real examples from non-formal environments. The project ends with a plan that can be adapted to the reality of Pajarillos, a vulnerable neighborhood in Valladolid, showing how play can help build a more inclusive society from early childhood.

KEYWORDS

Inclusive play, early childhood, community settings, psychopedagogical intervention, accessibility, child participation

1. INTRODUCCIÓN.....	5
1.1. JUSTIFICACIÓN DE LA NECESIDAD.....	5
1.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DE LA TITULACIÓN.....	6
2. OBJETIVOS DEL TFM.....	7
2.1. OBJETIVO GENERAL.....	7
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	7
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
3.1. EL JUEGO COMO HERRAMIENTA DE DESARROLLO E INCLUSIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA.....	8
3.1.1. El valor del juego en el desarrollo infantil.....	8
3.1.2. Los tipos de juego y su función educativa.....	8
3.1.3. El juego inclusivo en espacios comunitarios: un camino hacia la integración.....	9
3.2. EL DERECHO AL JUEGO Y LA PARTICIPACIÓN INFANTIL.....	10
3.3. ESPACIOS DE JUEGO COMUNITARIOS COMO ENTORNOS EDUCATIVOS NO FORMALES.....	11
3.3.1. Barreras de la atención a la diversidad funcional en contextos no formales.....	12
3.3.2. Intervenciones en espacios no formales para favorecer la inclusión.....	13
3.4. DISEÑO INCLUSIVO Y ACCESIBILIDAD EN ESPACIOS DE JUEGO COMUNITARIOS.....	14
3.4.1. Experiencias de educación inclusiva en espacios comunitarios.....	14
3.4.2. Estrategias de juegos inclusivos para superar a las barreras de los espacios comunitarios.....	16
3.5. RECURSOS PARA ACTUAR DESDE UNA PERSPECTIVA PSICOPEDAGÓGICA Y COMUNITARIA.....	17
4. DISEÑO DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN.....	18
4.1. JUSTIFICACIÓN DEL MODELO PROPUESTO.....	18
4.2. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN.....	19
4.3. DESTINATARIOS Y CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN.....	19
4.4. TEMPORALIZACIÓN (CRONOGRAMA) Y ACTIVIDADES INCLUSIVAS PROGRAMADAS.....	21
4.5. ESTRATEGIAS DE ACCIÓN.....	23
4.6. RECURSOS.....	41
4.7 EVALUACIÓN DEL PROYECTO.....	44
5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	48
6. RELACIÓN DEL PROYECTO CON ODS.....	51

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	52
--	-----------

1. INTRODUCCIÓN.

El juego es una actividad esencial en la primera infancia, su importancia es reconocida en el desarrollo tanto cognitivo como emocional, social y motor (Piaget, 1951; Vygotsky, 1978). Además de esto, el derecho al juego está protegido por la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989), la cual plasma que todos los niños deben tener oportunidades para jugar en igualdad de condiciones. Pero, a la hora de llevarlo a la práctica existen muchas barreras que hacen más difícil el acceso igualitario al juego libre en entornos comunitarios para niños con Necesidades Educativas Especiales y/o que están en una situación vulnerable y de exclusión.

Este trabajo de Fin de Máster (TFM) tiene como objetivo desarrollar un proyecto de intervención centrado en la preparación de profesionales y familias, la sensibilización y consciencia sobre la importancia del juego inclusivo, creación de estrategias específicas para poder mejorar la accesibilidad y la calidad de la experiencia en espacios comunitarios como parques, ludotecas, bibliotecas infantiles, centros culturales, etc.

Primero, se presentará la justificación de la necesidad de una intervención psicopedagógica y su vínculo con el desarrollo de competencias de la titulación del Máster. Después, se plasman los objetivos del trabajo, se da paso al desarrollo de la fundamentación teórica para respaldarlo y se cierra con una propuesta de intervención y las conclusiones finales.

1.1. JUSTIFICACIÓN DE LA NECESIDAD.

Como ya se ha mencionado, el juego es un derecho fundamental de la infancia y es reconocido de forma internacional que es esencial para el desarrollo integral de los niños. Según la Convención sobre los Derechos del Niño, el derecho a actividades de carácter recreativo debe ser universal y garantizar la inclusión de todos los niños, sin que importen sus características o capacidades (United Nations, 1989).

Diversos estudios destacan que los espacios de juego inclusivos promueven no solo la actividad física, sino también el desarrollo social y emocional, favoreciendo integración y bienestar infantil (Stevens et al., 2023)

Los espacios de juego comunitarios (parques, ludotecas, bibliotecas infantiles o centros culturales) crean una alternativa esencial de la educación formal con el objetivo de fomentar el desarrollo infantil en entornos no formales. A pesar de esto, varios estudios señalan que estos espacios suelen tener problemas de accesibilidad, adaptación y diseño inclusivo, lo cual hace que se reduzca la participación de niños con diversidad funcional, dificultades sensoriales, trastornos del desarrollo o situaciones socioeconómicas difíciles. (Booth & Ainscow, 2002; Florian & Black-Hawkins, 2011).

Incluso con los avances de la inclusión educativa dentro del aula, la atención a la diversidad fuera del entorno escolar, incluso en los espacios de juego libre, sigue siendo un desafío. La inclusión en estos espacios es fundamental para poder llevar a cabo el desarrollo de habilidades sociales, como puede ser la cooperación, la empatía o la resolución de conflictos, las cuales son competencias básicas tanto para la vida en sociedad como para el éxito educativo.

1.2. RELACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DE LA TITULACIÓN.

Este TFM está relacionado con varias competencias generales del Máster en Psicopedagogía de la Universidad de Valladolid.

Está unido a la competencia G1, ya que tiene como objetivo resolver un reto en un contexto poco explorado como lo es la inclusión en espacios comunitarios, ofreciendo estrategias desde un punto de vista psicopedagógico. También está vinculado con la competencia G2, necesitando un análisis reflexivo sobre las barreras en los entornos de juego.

Está ligado a la competencia G3 al implicar la comunicación clara y efectiva de estrategias inclusivas a varios agentes sociales. Es clave que todos los implicados entiendan bien las propuestas para poder realizarlas con sentido. Por otro lado, hay unión con la competencia G4, fomentando el respeto a la diversidad y la creación de espacios de juego que aseguren la participación y la igualdad para todos los niños.

Sobre competencias específicas, se aborda la competencia E1, partiendo de un análisis de necesidades en los espacios comunitarios en cuando a barreras. También

se relaciona con la competencia E2, al proponer estrategias a dinamizadores, profesionales y familias a lo largo de las actividades con el fin de que sea lo más inclusivo posible.

Se une a la competencia E4, al proponer un proyecto de intervención que tiene como objetivo mejorar la inclusión de espacios comunitarios desde el punto de vista psicopedagógico, y se liga a la competencia E5 a través de la planificación concreta y organizada para realizar este proyecto en distintos puntos dentro del barrio. Por otra parte, se le refleja la competencia E6 al trabajar en red con diferentes agentes educativos y sociales.

Por último, la competencia E8 se plasma a lo largo del marco teórico, apoyándose en investigaciones sobre el juego, la inclusión y el impacto en el desarrollo infantil.

2. OBJETIVOS DEL TFM

2.1. OBJETIVO GENERAL

Diseñar una propuesta de intervención para favorecer el desarrollo de espacios de juego inclusivos en entornos comunitarios, garantizando la participación de todos los niños y niñas, con y sin diversidad funcional, en la primera infancia.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las principales barreras de accesibilidad e inclusión en los espacios comunitarios de juego de la Valladolid, más concretamente en el barrio de Pajarillos
- Diseñar estrategias y actividades lúdicas adaptadas para la atención a la diversidad infantil en estos espacios comunitarios y adaptados a esta población infantil.
- Establecer criterios de evaluación del impacto de la intervención en la accesibilidad, desarrollo y participación infantil.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1. EL JUEGO COMO HERRAMIENTA DE DESARROLLO E INCLUSIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA

El juego es una parte fundamental en el desarrollo integral de la primera infancia, afecta positivamente al crecimiento de los niños (Bodrova & Leong, 2015). Entender el valor del juego en el desarrollo de la etapa infantil da paso a reconocerlo, además de como una actividad lúdica, como una experiencia de aprendizaje significativa (Zosh et al., 2017). Por otro lado, reconocer los diferentes tipos de juego y su función educativa ayuda a enfocar las prácticas pedagógicas que más efecto tienen y amoldarlas a las necesidades del niño (Lester y Russell, 2014). Además, el juego inclusivo en espacios comunitarios es una oportunidad clave para la integración, al aumentar la participación igualitaria, el respeto por la diversidad y la creación de lazos entre los niños, independientemente de sus capacidades o contextos (UNICEF, 2019).

El valor del juego en el desarrollo infantil.

El juego es una actividad fundamental en cuanto al desarrollo integral en la infancia, ya que impulsa competencias cognitivas, sociales, emocionales y físicas. En contextos inclusivos, su valor se amplifica, promoviendo la equidad en la participación de todos los niños, incluidos aquellos con diversidad funcional y favoreciendo la interacción y el sentido de pertenencia (Bodrova & Leong, 2015)

Desde el enfoque cognitivo, trabaja funciones como la memoria y el pensamiento crítico (Vygotsky, 1978; Whitebread et al., 2012); en cuando a nivel emocional, refuerza la autorregulación, la empatía y la autoestima (Ginsburg, 2007). Pasando al plano social, fomenta la cooperación y la inclusión entre iguales (American SPCC, 2022). Por último, en el físico, mejora la coordinación motora y necesita de entornos que sean accesibles para que favorezca el juego para todos (PlayCore, 2020; UNESCO, 2020).

Los tipos de juego y su función educativa.

El juego adquiere varias formas con funciones educativas específicas, y su eficacia se fortalece en entornos inclusivos que hacen posible la participación de todos los niños. Entre los principales tipos de juego dentro del ámbito educativo, están el juego libre,

estructurado, simbólico, sensorial, motor y social, cada uno de ellos con una función concreta dentro del desarrollo infantil.

El juego libre, al ser flexible y espontáneo, refuerza la creatividad, autonomía y autoexpresión (Zosh et al., 2018). Hay estudios que reflejan que, en parques inclusivos, el 88% de las actividades son de juego libre funcional, como puede ser trepar o columpiarse, lo que afecta de forma positiva a la socialización (American SPCC, 2022).

Por otro lado, el juego estructurado está guiado por reglas y objetivos, a través de éste se trabaja la enseñanza de habilidades específicas como cooperación o resolución de conflictos. Para que esta clase de juego sea inclusivo, se necesita una planificación que sea flexible y abarque las distintas necesidades y una intervención correcta por el lado de los adultos (Whitebread et al., 2012).

Entre los distintos tipos de juego, el simbólico es fundamental en el desarrollo del pensamiento abstracto y la socialización, dando la oportunidad de representar roles y situaciones (Vygotsky, 1978). A través del juego sensorial se activa la exploración de los sentidos y es muy importante para los niños con discapacidad sensorial (Lilliard et al., 2013). El juego motor aporta al desarrollo físico y a la salud en general, y es fundamental que las instalaciones sean accesibles para todos.

El juego inclusivo en espacios comunitarios: un camino hacia la integración.

El juego inclusivo, al hacer más fácil la integración de los niños con diversidad funcional, desarrolla una parte clave en la creación de una sociedad más igualitaria. Mediante el juego se crean relaciones en igualdad, en los cuales todos los niños pueden interactuar, compartir y aprender entre ellos. Esto, además de fortalecer el desarrollo de las habilidades sociales, cognitivas y emocionales, también ayuda directamente a su inclusión en la comunidad.

Los espacios comunitarios tienen un entorno adecuado para que los niños con y sin diversidad funcional puedan participar activamente. En estos ámbitos se refuerza el trabajo en equipo, la empatía, comprensión mutua y valores fundamentales para vivir en una sociedad más respetuosa y empática.

Según Vygotsky (1978), el juego es una herramienta de aprendizaje social mediante la cual los niños adquieren normas y roles a través de la interacción. En contextos inclusivos, esto favorece la cooperación y participación activa de todos, contando con los que tienen diversidad funcional.

En espacios comunitarios, el aprendizaje situado se lleva a cabo cuando los niños participan activamente en contextos reales, como en los espacios de juego inclusivos que animan a la cooperación, la resolución de conflictos y adaptación (Ruiz Álvarez et al., 2024). Estos entornos tienen un efecto positivo en el desarrollo tanto cognitivo como social al poder negociar roles, reglas y objetivos comunes. De esta forma, el juego es una experiencia educativa significativa que va más allá del aula.

Los espacios inclusivos promueven tanto el juego simbólico como el desarrollo de habilidades sociales al ofrecer entornos accesibles y diferentes que dan la oportunidad de poder representar roles, cooperar y resolver conflictos. Piaget (1951) y Lillard (2013), nos señalan que este tipo de juego trabaja el pensamiento abstracto, la creatividad y la autorregulación. Al mismo tiempo, también trabaja la empatía y la aceptación y respeto de diferencias, favoreciendo la inclusión real entre todos los niños (Ginsburg, 2007).

3.2. EL DERECHO AL JUEGO Y LA PARTICIPACIÓN INFANTIL.

El derecho al juego, el cual está reconocido en el Artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño, señala que el juego es fundamental no solo para el esparcimiento, sino que también como manera para desarrollar integralmente a los niños. Este derecho tiene que estar garantizado en todo tipo de entornos, asegurando que todos los niños puedan participar plenamente, sin distinciones (UNICEF, 1989). Es fundamental para el desarrollo integral en la etapa infantil. Este derecho mira por la participación activa en todas las áreas sociales, no solo para el colegio o el hogar, contando con los espacios comunitarios una parte clave para su garantía.

Tanto parques, ludotecas como centros comunitarios ofrecen a los niños, interactuar, negociar y asumir responsabilidades en contextos colectivos (Rogoff, 2003; Wenger, 2015). Este tipo de ambientes los niños aprenden a tomar decisiones y respetar a los demás (Hart, 1997).

Además de esto, la participación en juegos inclusivos permite que los niños con alguna diversidad funcional se relacionen en igualdad, fomentando su integración social (UNICEF, 2010) y el desarrollo social, emocional y cognitivo (Ginsburg, 2007)

El juego libre que sucede en espacios comunitarios también favorece la creatividad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas, aspectos clave para el fortalecimiento de la autonomía y la agencia de los niños, lo que favorece su participación activa en la sociedad. Según Bodrova y Leong (2007), el juego simbólico ayuda a desarrollar habilidades cognitivas complejas necesarias para la construcción de una ciudadanía participativa.

En definitiva, el juego en espacios comunitarios traspasa lo recreativo. Es una herramienta muy importante para animar a la participación de los niños, mejorar la inclusión social y asegurar los derechos de la infancia. Promover el juego inclusivo desde la infancia es trabajar por una sociedad más igualitaria y comprometida con la diversidad desde el principio.

3.3. ESPACIOS DE JUEGO COMUNITARIOS COMO ENTORNOS EDUCATIVOS NO FORMALES.

Los espacios comunitarios son entornos muy importantes para la educación no formal, marcada como procesos de aprendizaje flexible y accesible fuera del sistema escolar tradicional (UNESCO, 2015). Estos espacios, enfocados al juego y el ocio, promueven el desarrollo integral del niño al impactar positivamente en las habilidades sociales, cognitivas, emocionales y físicas, aportando al bienestar infantil y reforzando la unión social (Carr, 2001). Según la UNESCO (2015), la educación no formal en este tipo de espacios trabaja la autonomía y abre más oportunidades de aprendizaje más allá de la escuela y el hogar. Por todo esto, estos sitios son clave para una formación igualitaria que impulsa la integración social y cultural desde la infancia

Los entornos comunitarios como ludotecas, bibliotecas y centros culturales ofrecen valiosas oportunidades para el desarrollo integral de los niños, facilitando la socialización, la creatividad, el trabajo en equipo y la gestión emocional en contextos menos estructurados que el aula formal (Ginsburg, 2007; Gray, 2011). Estos espacios promueven la inclusión social al permitir que niños de diferentes orígenes y capacidades

se relacionen en igualdad de condiciones, fortaleciendo el sentido de pertenencia y reduciendo barreras sociales (Gray, 2011).

Aún así, hay barreras que limitan su potencial, como la falta de formación especializada del personal para atender necesidades educativas especiales, lo que hace más difícil el poder llevar a cabo estrategias inclusivas efectivas. Además, la falta de recursos adaptados y de infraestructura accesible afecta negativamente a la participación plena de todos los niños, impidiendo que estos espacios puedan lograr su función de integración (Barton & Armstrong, 2007). Superar estas barreras es clave para que los entornos comunitarios puedan elevar su impacto en la socialización y el desarrollo social y emocional de la infancia.

Barreras de la atención a la diversidad funcional en contextos no formales.

Hay un cierto tipo de niños que tienen diversidad funcional y en esos espacios comunitarios, ya sea por necesidades de diversidad motora, sensorial, cognitiva o trastornos de desarrollo, no tienen la oportunidad de socializar con otros niños en contextos no formales como pueden ser ludotecas, parques o bibliotecas.

Los obstáculos físicos y de acceso siguen siendo una barrera en muchos espacios comunitarios como bibliotecas o parques. El que no se cuente con infraestructuras adaptadas, como rampas, señalizaciones visuales o auditivas, materiales táctiles...hace que la participación en equidad baje, sobre todo con los niños en silla de ruedas, sordera o ciegos. El hacer más difícil para ellos el poder jugar, también complica su derecho a compartir y aprender con otros.

Por otra parte, las barreras sociales también perjudican. Los prejuicios sobre la diversidad crean ideas falsas que hacen más difícil la integración, y la poca formación de muchos educadores y monitores sobre estrategias inclusivas, lo hace aún más complicado. La actitud del entorno es clave, ya que un ambiente comprensivo y respetuoso marca la diferencia en cuanto a la socialización entre los niños.

Por último, obstáculos psicológicos. Muchos niños con diversidad funcional pueden tener autoestima baja, miedo a ser rechazados o juzgados o quedarse solos, lo que impacta negativamente en sus ganas de participar. Sin el apoyo necesario según sus necesidades, su integración en el grupo puede ser muy baja.

En contextos no formales, hace falta promover la inclusión de niños con diversidad funcional. Estos espacios tienen que permitir desarrollar habilidades sociales, cognitivas y emocionales sin las exigencias académicas de la educación formal. La intervención psicopedagógica en estos entornos fortalece la integración, fomenta el respeto por la diversidad y favorece la creación de comunidades más inclusivas. Además, estudios como los de Booth y Ainscow (2011) destaca que la participación inclusiva mejora la autoestima de los niños y su interacción con sus pares, contribuyendo a una sociedad más equitativa.

Intervenciones en espacios no formales para favorecer la inclusión.

La intervención psicopedagógica en entornos no formales es importante en cuanto al desarrollo integral en los niños, sobre todo si es para avanzar a entornos más inclusivos. Los centros culturales, bibliotecas o parques tienen oportunidades para hacer que los niños, contando con aquellos con diversidad funcional, puedan participar lo máximo posible mediante juegos, ocio y la socialización. Este tipo de entornos, si cuentan con buenos apoyos y pensados desde la inclusión, pueden ser puntos de aprendizaje, encuentro e inclusión.

Un ejemplo destacado es el programa “Biblioteca Inclusiva” en Colombia, México y Costa Rica, impulsado por INELI Iberoamérica, que busca eliminar barreras de acceso y participación en bibliotecas públicas mediante la adaptación de materiales, señalética accesible, actividades sensoriales y formación inclusiva del personal. Este tipo de experiencias demuestra cómo la intervención psicopedagógica puede dinamizar estos espacios para que dejen de ser lugares solo de lectura, convirtiéndose en núcleos de interacción, juego y aprendizaje compartido (Sánchez, 2018). Otra experiencia es el programa “Leo para ti”, desarrollado en el Centro de Desarrollo Sociocultural de Peñaranda de Bracamonte por la misma fundación. Se trata de una lectura solidaria organizada localmente que recurre a narradores y actividades comunitarias para convertir la biblioteca en un espacio de interacción y juego educativo.

Además, proyectos como “Ludotecas inclusivas” en América Latina, promovidos por organizaciones como Save the Children (Cruz, 2021), reflejan la importancia que tiene integrar el juego terapéutico y la narración colectiva. Esas metodologías, además de

ayudar a la autoestima, también refuerzan la empatía, resolución de conflictos y convivencia entre niños tanto con, como sin discapacidad.

Estas experiencias tienen en común que resaltan el papel del psicopedagogo como facilitador de procesos inclusivos mediante actividades flexibles, participativas y orientadas al desarrollo socioemocional. Al dinamizar este tipo de entornos teniendo en cuenta la equidad e inclusión es una forma efectiva para garantizar el derecho al juego, a la educación y a la participación de todos los niños en entornos comunitarios accesibles, creativos y transformadores.

3.4. DISEÑO INCLUSIVO Y ACCESIBILIDAD EN ESPACIOS DE JUEGO COMUNITARIOS.

Experiencias de educación inclusiva en espacios comunitarios.

La educación inclusiva desde la primera infancia es clave para asegurar el desarrollo integral de todos los niños, trabajando desde el principio valores como la equidad y el respeto a la diversidad (Ainscow & Florian, 2008). El juego inclusivo en espacios comunitarios es una herramienta que ayuda a mejorar la participación activa de todos los niños.

En los últimos años, se han creado varias experiencias y metodologías que creen en las diferentes formas de participación, adaptadas y colaborativas, con efectos positivos. Un ejemplo de ello es *“Patios para jugar y crear”*, impulsado por la Universidad de Valladolid en Palencia (2024). El objetivo es transformar los patios escolares en espacios verdes e inclusivos mediante instalaciones multisensoriales, usando el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). De esto destaca que involucra a escolares y a universitarios en el diseño y evaluación de los espacios, trabajando por un entorno accesible y lúdico en el que el juego es una forma natural de convivencia.

Otra experiencia es *“Patios inclusivos que abrazan la naturaleza”* (Castelló, 2025), se ha realizado en varios centros educativos de España. Este proyecto tiene como objetivo la renaturalización de los patios escolares a través de crear huertos, zonas de sombra y espacios para el juego libre e inclusivo para conseguir un ambiente para socializar, ayudar al desarrollo social y emocional de todos los niños y refuerce la inclusión y el bienestar.

En el ámbito de los parques públicos, el Ayuntamiento de Alcoy (Lozano, 2025) llevó a cabo la instalación de juegos inclusivos, como un carrusel adaptado para niños con diversidad funcional en el Parque de Cervantes. Esta intervención pretende generar espacios públicos accesibles donde los niños puedan compartir el juego independientemente de sus capacidades, promoviendo la inclusión social mediante la convivencia y el disfrute compartido.

Por otro lado, la Fundación EDE (Fundación EDE, 2020) ha desarrollado la metodología OASIS; ésta se basa en un enfoque participativo para la co creación de espacios públicos inclusivos, cooperando tanto con la comunidad como con diferentes agentes sociales. Su objetivo es cubrir las necesidades de la zona a través de proyectos colaborativos que fomentan la inclusión social y la participación activa de todos, creando entornos más accesibles.

En el ámbito escolar, iniciativas como “*Espacio Like*” (Educación 3.0, 2025), están cambiando los recreos a espacios más inclusivos mediante de actividades lúdicas y deportivas adaptadas. Este proyecto hace más fácil que todos puedan participar a través el juego en equipo y el apoyo entre iguales, reforzando el sentido de pertenencia desde pequeños.

Otro caso se da en la Fundación Educación y Desarrollo (Fundación Educación y Desarrollo, s.f.) , ha impulsado la creación de ludotecas comunitarias en diferentes barrios, el objetivo de éstas es ser espacios seguros y accesibles para el juego y el aprendizaje. Estos espacios, además de ayudar a la inclusión social, también refuerzan los lazos entre familias y vecinos, creando redes de apoyo que favorecen el desarrollo integral.

Todos estos tipos de experiencias reflejan que el juego inclusivo en espacios comunitarios es posible y es muy enriquecedor cuando se hace por metodologías participativas y flexibles. Ayudar a la formación de personal, diseñar espacios pensando en que sean accesibles y el trabajo cooperativo es fundamental para lograr entornos donde todos los niños puedan crecer, jugar y socializar en equidad desde la primera infancia.

Estrategias de juegos inclusivos para superar a las barreras de los espacios comunitarios.

La participación activa de todos los niños en los espacios de juego es uno de los pilares fundamentales para una educación inclusiva desde la primera infancia. Según la UNESCO (2009), la inclusión no se limita a la mera presencia, sino que exige participación equitativa, entendida como la implicación plena, significativa y segura de todos los niños en las actividades sociales. Para lograrlo, es imprescindible identificar y superar aquellos obstáculos que limitan dicha participación en parques, ludotecas y espacios públicos comunitarios.

Las estrategias para superar los obstáculos físicos y de accesibilidad pasan por la aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA: CAST 2018), creando espacios con mobiliario funcional que puedan ser utilizados por todos sin necesidad de adaptación posterior. En esa línea, otra estrategia es la incorporación de juegos motrices multisensoriales, como túneles con diferentes texturas, paneles sonoros, juegos de luces, y columpios adaptados para sillas de ruedas. Estos espacios deben venir acompañados de una señalización clara y comprensible, mediante pictogramas y braille, acompañada de mapas táctiles y guías auditivas. Un ejemplo de juego inclusivo pueden ser los circuitos de exploración sensorial, inicialmente creados por Jane Horwood en 2009 (Rhino Sensory, 2021), donde todos los niños puedan tocar, oler, escuchar y moverse libremente. Este tipo de juegos promueve la exploración y la cooperación, y permite la participación de niños con discapacidad visual, auditiva o motora.

Para dejar atrás los obstáculos sociales, una de las formas más efectivas es educar de forma continua al personal educativo y comunitario sobre la diversidad funcional, la inclusión y el juego cooperativo. Esta formación, además de dar herramientas prácticas, promueve un punto de vista más empático y respetuoso, haciendo que las diferencias se vean como oportunidades de aprendizaje y enriquecimiento colectivo, no como problemas.

Otra forma para conseguirlo es el diseño de actividades que animen a participar a todos los niños, independientemente de si tienen o no discapacidad funcional. Estas dinámicas tienen el objetivo de crear colaboración y trabajo en equipo. Un ejemplo de ello son los juegos cooperativos por equipos, como los que propuso uno de los pioneros, Orlick, en la

década de los 70 (Lynon, 2014), en los cuales cada niño tiene un rol relevante dentro del grupo, dando igual sus capacidades físicas o sensoriales. Actividades como “la búsqueda del tesoro por pistas sensoriales” son ejemplos claros de que todos aportan algo desde su nivel de capacidad, y esto crea una experiencia de juego inclusivo basado en la interdependencia positiva y el respeto mutuo.

Por último, como posibles estrategias para superar los obstáculos psicológicos teniendo en cuenta los trastornos del espectro autista, dificultades emocionales o del lenguaje que puedan tener los niños en estos espacios de juego, es importante crear espacios seguros emocionalmente, donde se respete el ritmo de cada niño, sin forzar su participación. Las actividades propuestas deben apoyar el reconocimiento positivo, la validación emocional y el acompañamiento individualizado. Para ello, es necesario diseñar juegos con normas flexibles, que no penalicen la diferencia, sino que permitan adaptaciones naturales. Un ejemplo de ello son los juegos de turnos guiados con apoyos visuales, como el uso de pictogramas o relojes de arena para marcar tiempos.

3.5. RECURSOS PARA ACTUAR DESDE UNA PERSPECTIVA PSICOPEDAGÓGICA Y COMUNITARIA.

La inclusión en espacios de juego comunitarios solo es posible si se combinan enfoques psicopedagógicos con comunitarios, uniendo el conocimiento sobre desarrollo infantil y diversidad funcional con la participación activa de las familias, profesionales y agentes sociales. Esto permite adaptar los espacios físicos y cambiar dinámicas sociales que, muchas veces, hacen más difícil que niños con diversidad funcional puedan participar activamente.

El juego cooperativo, apoyos visuales, sensoriales y de comunicación, o los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA; CAST, 2018), son claves para superar barreras tanto físicas como sociales.

Este proyecto plantea un diseño de una intervención inclusiva en el barrio de Pajarillos (Valladolid), un entorno con retos socioeducativos importantes. Las ideas plasmadas en este trabajo serán la base para crear una propuesta realista, amoldada al contexto y con impacto para los niños.

4. DISEÑO DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

4.1. JUSTIFICACIÓN DEL MODELO PROPUESTO

El modelo de intervención que se plantea para el barrio de Pajarillos se fundamenta en la creación y dinamización de espacios de juego inclusivos en entornos comunitarios no escolares, específicamente en centro de iniciativas ciudadanas, biblioteca y parque. El objetivo es atender las características de un barrio con alta vulnerabilidad social y diversidad cultural, donde los niños y niñas en situación de riesgo o con diversidad funcional enfrentan barreras importantes para acceder a actividades lúdicas que favorezcan su desarrollo integral (UNICEF, 2013).

Como ya se abarcó en el marco teórico, hacer más accesible el juego en espacios comunitarios da muchas oportunidades a todos los niños para que aprendan, socialicen y crezcan en un entorno más justo. Una de los puntos fuertes de esta clase de proyectos es que se crean con la raíz en las familias, los agentes del barrio, dinamizadores y entidades locales que forman parte activamente a lo largo del proceso. Este tipo de relación y cooperación, además de reforzar vínculos sociales, crea un sentimiento de pertenencia fundamental para que el proyecto dure a lo largo del tiempo (Delgado, 2015).

El modelo propuesto además se distingue por su flexibilidad y adaptabilidad, incorporando actividades y recursos específicos que responden a las distintas capacidades y características de los niños. Esto garantiza una inclusión real, evitando que ciertos grupos queden excluidos por falta de adaptaciones o de accesibilidad (UNESCO, 2021).

Así, el proyecto pretende ayudar a crear un entorno comunitario más justo e igualitario, donde todos los niños tengan la oportunidad de desarrollarse plenamente a través del juego. Su realización no solo facilitará el desarrollo pleno de la primera infancia, sino que también fomentará la inclusión social y la mejora de la socialización en el barrio

4.2. OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN

Objetivo general:

Promover tanto el desarrollo integral como la participación de los niños de entre 3 y 6 años en contexto de vulnerabilidad social a través de actividades lúdicas inclusivas en espacios comunitarios en los que trabajen sus competencias tanto cognitivas como motrices, emocionales y sociales

Objetivos específicos:

- Desarrollar habilidades sociales y emocionales como cooperación, empatía, respeto por la diversidad y la resolución de conflictos mediante el juego.
- Trabajar el lenguaje oral y la comunicación, verbal y no verbal, a través de actividades narrativas, musicales y simbólicas adaptadas.
- Fomentar la creatividad y la imaginación, ayudando a la expresión libre mediante el juego simbólico, artístico y dramático.
- Ayudar a la autonomía personal y a la toma de decisiones, fomentando que los niños elijan, planifiquen y organicen parte de las actividades según sus intereses
- Trabajar la motricidad fina y gruesa, adaptando actividades de movimiento, coordinación y manipulación en sitios accesibles y seguros.
- Garantizar que niños con diversidad funcional formen parte activamente mediante la participación en actividades lúdicas amoldadas a sus necesidades y capacidades, con el fin de conseguir una inclusión real.

4.3. DESTINATARIOS Y CONTEXTO DE LA INTERVENCIÓN

Destinatarios principales:

Niños y niñas de 3 a 6 años residentes en el barrio Pajarillos, con especial atención a aquellos en situación de pobreza, diversidad funcional leve o necesidades educativas especiales.

Contextos de intervención:

Este proyecto de intervención se realizará en tres espacios en el barrio de Pajarillos: el Centro de Iniciativas Ciudadanas Santiago López (*Pajarillos Educa*), la Biblioteca Pública Municipal de Pajarillos Adolfo Miaja de la Muela, y el entorno urbano conformado por el Parque Patricia y la Plaza Doctor Biólogo Valverde.

Aunque no se ha encontrado que actualmente estos espacios cuenten con una programación específica y continua de actividades dirigidas a los niños, son entornos viables y adecuados para poder realizarlas, contando con actividades inclusivas para niños con diversidad funcional. EL Centro de Iniciativas Ciudadanas es un espacio cubierto y plano, cuenta con aulas, sala multiusos y accesibilidad básica. Como es un centro comunitario, se pueden organizar actividades con materiales adaptados, movilidad asistida, espacios tranquilos y grupos pequeños. Además, ha colaborado puntualmente con entidades como ASPAYM y Red Íncola, lo que demuestra su interés por acoger propuestas sociales y comunitarias. La Biblioteca Adolfo Miaja de la Muela, es un recurso cultural y, aunque no publique un calendario de actividades infantiles, ha creado actividades infantiles puntuales como *Hora del cuento* o talleres con pictogramas, ha tenido visitas escolares y dinámicas de animación a la lectura, es un entorno adecuado para actividades sensoriales, cuentacuentos con pictogramas o juegos tranquilos. Por otro lado, el Parque Patricia y la Plaza Biólogo Valverde, ambos reformados recientemente, cuentan con zonas amplias, suelo liso y características para poder hacer actividades inclusivas, aunque actualmente no se han instalado juegos infantiles inclusivos.

Para poder realizar las actividades en estos tres espacios, se necesita de la coordinación con distintos agentes municipales. En el caso del centro cívico, sería necesario el permiso formal para poder usarlo al Ayuntamiento de Valladolid y la colaboración con la asociación Pajarillos Educa, que dinamiza parte del espacio. Para las actividades en la biblioteca, se presentaría una propuesta concreta a la Red de Bibliotecas Municipales, a través de la Concejalía de Cultura, y se coordinaría su realización con el equipo bibliotecario. Por otro lado, los espacios al aire libre, aunque son entornos públicos, se notificaría al Servicio de Espacio Público o Parques y Jardines la realización de actividades que se organicen, sobre todo si es necesario el montar materiales o estructuras.

Esta coordinación garantiza el uso responsable, accesible y seguro de los espacios elegidos, y permitirá adaptar el proyecto a la normativa municipal actual.

4.4. TEMPORALIZACIÓN (CRONOGRAMA) Y ACTIVIDADES INCLUSIVAS PROGRAMADAS

Este proyecto de actividades tiene una duración de nueve meses en total, dividido por tres trimestres, este programa se centra solo en el primer trimestre (septiembre-diciembre). Cada trimestre se renueva la propuesta de actividades, pero dentro de cada trimestre las actividades son rotativas.

Durante cada mes se llevan a cabo ocho actividades, dos por semana. Al finalizar el mes, las actividades se repiten durante los otros dos meses del trimestre para reforzar lo trabajado y aprendido y para ofrecer la oportunidad de participación a nuevos niños que se incorporen al programa.

Cada actividad se desarrolla en una sesión semanal, con una duración de una hora aproximadamente. Las sesiones se hacen por la tarde, entre las 18:00 y las 18:50, adaptándose a la disponibilidad de las familias y respetando los ritmos de los niños. Los espacios en los que se desarrollará este proyecto son la ludoteca, biblioteca y parques del barrio de Pajarillos.

Tabla 1.

Cronograma

Semana	Día	Espacio	Actividad	Inclusión potenciada
1	Martes	Centro de Iniciativas Ciudadanas	Manos al arte	Adaptaciones sensoriales,

				motoras y cognitivas
1	Jueves	Centro de Iniciativas Ciudadanas	Música que mueve	Inclusión motora, auditiva y sensorial
2	Martes	Biblioteca Municipal Adolfo Miaja	Cuentos con todos los sentidos	Inclusión comunicativa, visual y auditiva
2	Jueves	Biblioteca Municipal Adolfo Miaja	Construyendo historias	Juego simbólico adaptado, comunicación, accesibilidad cognitiva
3	Martes	Parque Patricia	Exploradores del parque	Inclusión motora y sensorial.
3	Jueves	Plaza Biólogo Valverde	Jugamos a lo grande	Juego cooperativo inclusivo, circuito adaptado

4	Martes	Centro de Iniciativas Ciudadanas	Rincón de emociones	Regulación emocional, expresión inclusiva
4	Jueves	Parque Patricia	Cine inclusivo al aire libre	Accesibilidad sensorial, visual y auditiva

4.5. ESTRATEGIAS DE ACCIÓN

En todas las actividades inclusivas dentro de este proyecto se cuenta con un equipo interdisciplinar, compuesto por:

Dinamizadores, pertenecen a los espacios comunitarios donde se realizan las actividades. Su trabajo es guiar al grupo, animar a la participación activa, supervisar la dinámica de juego y favorecer la convivencia y el respeto entre todos los niños. El psicopedagogo, por su parte, se ocupa de la adaptación pedagógica y la observación continua del desarrollo de la actividad desde un punto de vista inclusivo, además de coordinar las adaptaciones para la diversidad funcional y valorar las necesidades individuales de los niños.

El auxiliar de apoyo a la comunicación, para ayudar a los niños con dificultad de comunicación, usando tableros de comunicación, pictogramas o lenguaje de signos. Por último, las familias, participando de forma activa en las actividades junto con los niños y, además, les dan apoyo físico o emocional cuando es necesario. Su participación es fundamental.

Desarrollo de actividades:

***Actividades en el Centro de Iniciativas Ciudadanas (primer trimestre-primer
semana)***

1. Manos al arte- Taller sensorial de moldeado y collage

- **Objetivos:** Fomentar la creatividad y la expresión libre a través del uso de distintos materiales sensoriales, favoreciendo la participación activa de todos los niños. Trabajar la motricidad fina y la expresión personal.
- **Contenidos:** Expresión artística a través del tacto y la vista.
- **Herramientas para la inclusión:** Plastilina de diferentes resistencias, collage con materiales reciclados de distinto relieve (papel burbuja, lana, botones grandes...), tableros de comunicación visual con pictogramas, apoyos visuales en cada paso y apoyo auxiliar de comunicación. Psicopedagogo y auxiliar de comunicación.
- **Materiales:** Plastilina de colores, pinturas no tóxicas, pinceles de diferentes tamaños, papel reciclado y hojas para dibujo
- **Tiempo:** 50 minutos aproximadamente.
- **Desarrollo:** La actividad empieza con los dinamizadores dando la bienvenida en la asamblea dentro del taller. Para facilitar la comprensión de todos los participantes, sobre todo de los niños con diversidad funcional cognitiva o sensorial, los dinamizadores presentan el plan del taller a través de un cartel visual hecho con pictogramas, acompañado de una explicación clara y tranquila, con lenguaje sencillo y con apoyo de un experto en lengua de signos para aquellos que lo necesite. Se explica que los niños experimentarán con diferentes texturas y materiales para crear piezas de arte. Antes de haber empezado el taller, los dinamizadores han puesto mesas y sillas adaptadas en altura y espacios libres en los que los niños en silla de ruedas o que necesiten apoyos posturales, se puedan mover libremente, asegurando la accesibilidad física del espacio. Para los niños que tengan cansancio o sobrecarga sensorial, el psicopedagogo les ofrece descansar en el rincón sensorial el cual cuenta con cojines, luces suaves y objetos calmantes para aquellos niños puedan relajarse sin interrumpir la actividad grupal y que vuelvan libremente cuando quieran.

Para evitar compartir materiales por razones higiénicas y para favorecer la autonomía a través de que cada uno explore libremente sus materiales, a cada niño se le da un kit individual con plastilinas de diferentes texturas (blandas y moldeables para los que tengan menos fuerza, y más firmes para los niños que no tienen esas necesidades), papeles de colores, trozos de tela con relieves diferentes y objetos reciclados que tengan distintas superficies. El psicopedagogo acompaña durante el taller, observando y ofreciendo apoyos individuales a los niños que lo necesiten, como ayudar a los que tienen dificultades verbales a través de tableros de comunicación aumentativa para que estos niños puedan expresar sus ideas y preferencias, o también adapta las instrucciones de la actividad a través de imágenes para aquellos con dificultades cognitivas. Además, también aconseja a los dinamizadores y familiares para apoyar a cada niño, ofreciendo estrategias ajustadas a las necesidades para poder manipular materiales o entender explicaciones.

Las familias de los niños les ayudan a amasar la plastilina, les animan a la elección de colores, combinar texturas...para ir creando el collage.

Mientras la actividad se desarrolla, los dinamizadores van pasando por las mesas, preguntan cosas como “¿qué te gustaría hacer con la plastilina, cómo se siente esto en tus manos?...las preguntas son amoldadas al nivel de dificultad de cada niño.

Para terminar el taller, se vuelve a la asamblea y se hace una exposición grupal en la que los niños pueden mostrar y explicar sus creaciones. El psicopedagogo puede ayudar a través de apoyos comunicativos en casos necesarios, asegurando que todos los niños tengan la misma atención. Los dinamizadores cierran el taller preguntando si les ha gustado, qué cambiarían y se les anima a llevar sus obras de arte a sus casas.

2. *Música que mueve-expresión corporal y musical*

- **Objetivos:** Desarrollar conciencia corporal, ritmo y socialización mediante la música, incluyendo a niños con movilidad reducida o diversidad sensorial.
- **Contenidos:** Movimiento libre y guiado por la música y reconocimiento de ritmo de sonidos e instrumentos.

- Herramientas para la inclusión: instrumentos adaptados, música con ritmo marcado y diferente, luces para marcar tiempos, apoyo auxiliar de comunicación para las canciones.
- Materiales: instrumentos musicales y pañuelos de colores.
- Tiempo: 50 minutos aproximadamente
- Desarrollo: Antes de empezar esta actividad, los dinamizadores se aseguran de que el sitio está libre de obstáculos, suelo liso y ponen señalizaciones visuales claras en suelo y paredes para hacer más fácil la orientación espacial a los niños, sobre todo a los que tienen dificultades visuales o cognitivas. Se empieza con los dinamizadores invitando a niños y familiares a reunirse en semicírculo en la asamblea, en un espacio amplio y seguro dentro de la sala, para dar la bienvenida a todos. A continuación, los dinamizadores, con apoyo de un experto en lengua de signos si es necesario, presentan los instrumentos musicales adaptados para esta actividad (maracas ligeras con agarres ergonómicos para manos pequeñas o con dificultades de control motor, tambores con asas para hacer más fácil su manejo, campanillas y xilófonos pequeños con teclas grandes y fáciles de pulsar). Con el fin de que todos entiendan la explicación, los dinamizadores lo explican a través de ejemplos breves y claros con cada instrumento, apoyándose en pictogramas y gestos, hablando de forma sencilla y despacio para que todos puedan seguir la explicación. Antes de empezar la actividad, los dinamizadores van pasando los instrumentos por los niños y las familias les ayudan a explorar los instrumentos, a cogerlos y animarles a que intenten tocar y reconocer su sonido. Una vez hecho esto, los dinamizadores reparten pañuelos de colores y ponen una canción sencilla en la que suenan esos instrumentos y cuentan con apoyo del experto en lenguaje de signos para que aquellos con discapacidad auditiva puedan entender la letra. Durante la canción, los dinamizadores guían a niños y familiares para que hagan movimientos corporales según el ritmo de la canción, rápido o lento, fuerte o suave, dando indicaciones de subir y bajar los brazos... que pueden ser amoldados a las capacidades de cada niño: habrá niños que se muevan por el espacio libremente, otros mueven manos, pies, cabeza, y los niños que estén en silla de ruedas pueden participar moviendo los brazos con el pañuelo o incluso que sus familiares les muevan al ritmo por

el espacio en la silla. El dinamizador está pendiente a cómo participan, animando con gestos, sonrisas, palabras positivas...para que todos se sientan parte del grupo.

A lo largo de la actividad, si hay señales de fatiga o sobreestimulación sensorial, inquietud, gestos de incomodidad...se dan pausas para descansar en un rincón con colchonetas y objetos sensoriales suaves para ayudarles a calmarse.

Para dar fin a la actividad, los dinamizadores vuelven a reunir a todos en asamblea para hacer una ronda grupal por turnos en la que los niños digan cuál es su instrumento favorito de los que han visto y escuchado o su momento favorito en general. Mientras esto se realiza, el dinamizador ayuda a que los niños se sientan escuchados y usan apoyos visuales o gestos si es necesario, también el apoyo de familiares si algún niño necesita su ayuda para expresarse

Actividades en la biblioteca municipal Adolfo Miaja (primer trimestre-segunda semana)

1. Cuentos con todos los sentidos-Cuento multisensorial

- **Objetivos:** Estimular la imaginación y comprensión mediante cuentos adaptados sensorialmente.
- **Contenidos:** Lenguaje oral y comprensivo, participación simbólica en el cuento.
- **Herramientas para la inclusión:** Cuento adaptado con pictogramas y texto grandes, peluches u objetos que aparezcan en el cuento, psicopedagogo y apoyo auxiliar de comunicación.
- **Materiales:** peluches, objetos, elementos, colonias o esencias suaves, marionetas, muñecos de trapo, disfraces, altavoz/Tablet, luces,
- **Tiempo:** 50 minutos aproximadamente
- **Desarrollo:** Antes de empezar, los dinamizadores organizan el rincón de lectura acondicionado para asegurar que todos puedan acceder: se ponen alfombrillas de espuma, cojines de diferentes texturas, sillas pequeñas y pufs,

dejando espacios libres entre ellos para acoger a los niños que estén en silla de ruedas. El rincón está ambientado con una luz cálida y suave para evitar la sobrecarga de estímulos y transmita calma.

Esta vez, la asamblea de bienvenida con niños y familiares es en el rincón de lectura, y una vez hecha, se presenta el cuento del día con ayuda del psicopedagogo y con el apoyo de un panel visual secuenciado en el que se vean imágenes grandes y claras de los puntos principales del cuento acompañadas con palabras clave en mayúscula y pictogramas, como una forma de introducir el cuento, hacer entender a todos qué se va a hacer hoy y generar curiosidad. También se les hace preguntas a los niños de lo que ven y qué creen que puede ser, qué puede pasar en el cuento...

Una vez que los dinamizadores empiezan a contar el cuento con voces moduladas según los personajes, pero de forma pausada y haciendo preguntas entre páginas para preguntar qué ha pasado y qué creen que va a pasar para generar intriga. También se invita a los niños a imitar sonidos de animales, repetir gestos, hacer movimientos con el cuerpo según lo que ocurre en la historia (mover los brazos como si volaran, gatear como si fueran un animal, etc.). Para facilitar esta participación, un dinamizador muestra tarjetas visuales con los movimientos sugeridos, y las familias ayudan a sus hijos a realizarlos de forma adaptada a sus capacidades: sosteniéndolos si lo necesitan, sugiriendo alternativas (por ejemplo, mover solo los dedos si el movimiento corporal completo no es posible), o utilizando muñecos para representar la acción. El auxiliar de comunicación acompaña en lengua de signos para aquellos que lo necesiten tanto en la narración del cuento como en cada explicación. Mientras el cuento avanza, uno de los dinamizadores va sacando peluches, objetos y elementos a medida que se van mencionando en el cuento, para pasarlo a los niños con ayuda de las familias y que los sientan y huelan, el objetivo es que todos los niños los manipulen, sobre todo los niños con ceguera o problemas de visión. Además, otro de los dinamizadores añade efectos sonoros ambientales a través de un altavoz o tablet para recrear el entorno en el que se desarrolla el cuento. Para los niños con dificultades de atención o que tienen diversidad sensorial, se cuenta con luces led suaves de

colores las cuales cambian de tono según las escenas del relato, con el objetivo de ayudarles a mantener la atención visualmente.

Durante la sesión, el psicopedagogo observa las reacciones de los niños mientras se realiza la actividad. Si algún niño muestra signos de sobrecarga sensorial o cansancio, se acerca para ofrecerle ir a la zona de cojines con materiales calmantes. También trabaja junto al auxiliar de comunicación para cerciorar que todos los niños están entendiendo el cuento.

Cuando se termina el cuento, los dinamizadores plantean un juego de roles cooperativo, se pueden usar títeres, muñecos de trapo y disfraces que representen a los personajes de la historia. Ellos, con ayuda de sus familias, tienen la opción de elegir a uno de los personajes y recrear la parte de la historia que más les haya gustado, también pueden ser creativos y cambiar cosas a su manera. Cada niño participa a su ritmo con sus capacidades, se pueden expresar verbalmente, con gestos o con ayuda de adultos, aunque si no quieren representar personajes, igualmente pueden disfrazarse y observar al resto.

Una vez que la actividad termina, todos se vuelven al sentar en semicírculo y el psicopedagogo hace preguntas para reflexionar, como qué parte les ha gustado más, qué personajes son sus favoritos, cómo creéis que se sentía x cuando pasó x...Mientras tanto, el auxiliar de comunicación lo traduce a lengua de signos y los dinamizadores apoyan a los niños que no se expresan oralmente con tableros de comunicación y pictogramas.

2. Construyendo historias-Juego simbólico con diferentes materiales

- **Objetivos:** Fomentar tanto la creatividad como la imaginación y el trabajo en equipo mediante la creación grupal de historias.
- **Contenidos:** Narrativa visual y oral, coordinación motora fina.
- **Herramientas para la inclusión:** Pictogramas para hacer secuencias, bloques magnéticos grandes, psicopedagogo y auxiliar de apoyo a la comunicación.
- **Materiales:** Tarjetas de personajes, lugares, objetos en lectura infantil, papel y lápices de colores.
- **Tiempo:** 50 minutos

- **Desarrollo:** Los dinamizadores organizan antes el espacio, en un sitio con luz y orden, mesas bajas, alfombrillas de espuma para trabajar sentados o en el suelo. Ellos se aseguran que haya zonas despejadas para que puedan pasar las sillas de ruedas y diferentes áreas para diferentes juegos. En cada mesa hay distintos tipos de materiales: bloques magnéticos grandes, figuras de cartón que se agarren fácilmente, pizarras magnéticas con imanes ilustrados, muñecos de varios tamaños, telas de colores y tableros con pictogramas que representan personajes y escenarios.

Los dinamizadores dan la bienvenida al grupo en la asamblea y explican qué es el juego simbólico de forma clara y pausada. Mientras lo hacen, se apoyan en carteles con dibujos que plasman los pasos y vocabulario sencillo. Explican que en ese día todos van a crear historias libremente usando los materiales disponibles distribuidos por las mesas, dividiéndose en grupos pequeños, en los cuales los niños dirán ideas y usarán los materiales. Mientras se hace esta explicación, el auxiliar con apoyo a la comunicación lo traduce a lengua de signos. A los niños que lo necesiten se les entregan comunicadores con pulsadores o tablets adaptadas que han sido programadas con vocabulario específico de juego.

Una vez explicado el plan, los niños son divididos en grupos mixtos organizados por el psicopedagogo teniendo en cuenta las posibles relaciones de afinidad y los apoyos naturales entre los niños. De esta manera, cada grupo tiene un equilibrio de niños con y sin diversidad funcional, promoviendo la cooperación, la socialización, interacción y se refuerza la inclusión real. Los familiares acompañan a sus hijos, haciendo de mediadores o traductores de los gestos, pero también dándoles autonomía para participar guiados por su creatividad.

Mientras crean las historias, los niños eligen personajes, escenarios y tramas para hacer su propio cuento. Pueden construir físicamente las escenas con bloques y otros pueden dar ideas hablando, a través de gestos o de dibujos. Para los niños con movilidad reducida, tanto el dinamizador como las familias les dan los materiales acercándolos a su altura, colocando piezas magnéticas verticales para que ellos las puedan colocar sin problema, o dejándoles construir con ayuda, pero respetando lo que ellos quieren hacer.

Mientras tanto, el psicopedagogo pasa por los grupos para observar, dándose cuenta de posibles barreras comunicativas o emocionales, y dando estrategias de adaptación en el momento ayudándoles a hacer más fácil la actividad dando claves visuales para poner un orden a la historia, por ejemplo. El auxiliar de comunicación acompaña a los niños con necesidad de su apoyo, ayudándoles a expresar sus ideas mediante tableros de comunicación, señalando pictogramas, a través de gestos o combinando sonidos grabados con imágenes en la tablet.

En el curso de la actividad, tanto dinamizador como familias invitan a los niños a escuchar a los demás, a turnarse, negociar decisiones y respetar el turno de palabra y el ritmo de todos. Los aportes verbales, simbólicos, gráficos o físicos se valoran por igual, aprovechando las distintas maneras de crear y contar. Si hay niños que transmiten frustración, se le ofrece apartarse y descansar en una zona tranquila acomodada para que descansen llena de cojines, cuentos visuales u objetos manipulativos suaves; no se le presiona a continuar.

El último paso de la actividad es la presentación grupal: cada grupo comparte la historia que han creado con el resto de los grupos, puede ser a través de recreación, láminas con dibujos, o señalando las láminas de los personajes mientras el resto de niños del grupo con ayuda de los dinamizadores y familiares expresan lo que se quiere contar. Si un niño tiene problemas de habla, se le ayuda verbalizando; si no puede manipular, puede elegir las piezas que quiere usar mirándolas, señalándolas o expresándose con el tablero. Después de cada historia, se les muestra apoyo y reconocimiento de su trabajo con una ronda de aplausos.

Para cerrar, se comenta entre todos si les ha gustado la actividad y si se lo han pasado bien.

Actividades en Parque Patricia y Plaza Biólogo Valverde (primer trimestre-tercera semana)

1. *Exploradores del parque-Circuito sensorial en la naturaleza* (Parque Patricia)

- **Objetivos:** Animar a los niños a que exploren la naturaleza y a trabajar en equipo al participar en actividades sensoriales accesibles para todos.
- **Contenidos:** Coordinación motriz, discriminación sensorial
- **Herramientas para la inclusión:** circuito con estaciones multisensoriales, señalización con pictogramas, espacio accesible para silla de ruedas.
- **Materiales:** Cajas sensoriales, lupas, guías visuales.
- **Tiempo:** 50 minutos aproximadamente
- **Desarrollo:** Antes de la llegada de los niños y sus familiares, los dinamizadores y el psicopedagogo hacen un circuito sensorial al aire libre, el cual cuenta con cinco estaciones a lo largo de un recorrido señalizado con pictogramas grandes, flechas de colores, dibujos de cada estación y marcas visuales en el suelo. Se asegura que el recorrido del circuito sea accesible para todos, sin escalones ni ninguna otra barrera física, un suelo liso, zonas de descanso con bancos o esterillas de espuma y elementos acomodados a la altura para los niños en silla de ruedas.

Las estaciones sensoriales están pensadas con el fin de estimular sentidos de manera inclusiva y segura. Cada estación tiene paneles de apoyo visual con imágenes de las acciones a realizar (tocar, oler, escuchar), y está a cargo de un dinamizador o un auxiliar de comunicación. Los profesionales y familiares guían a los niños con paciencia, respetando los tiempos de cada uno, evitando la sobreestimulación y utilizando apoyos comunicativos personalizados: lenguaje oral simplificado, gestos naturales, signos visuales o dispositivos, según las necesidades individuales.

Los niños participan en pequeños grupos mixtos, formados de forma intencional para asegurar la inclusión y el acompañamiento mutuo. Las familias recorren el circuito junto a sus hijos, dando físico o emocional cuando es necesario, sin interferir en la autonomía del niño. Aquellos niños en silla de ruedas son llevados por sus familiares. El psicopedagogo pasa entre las estaciones observando interacciones, identificando necesidades de ajuste, y proponiendo estrategias adaptadas para que cada niño pueda participar activamente, por ejemplo, permitiendo la exploración con guantes si hay hipersensibilidad táctil, o proporcionando auriculares si un niño presenta sensibilidad auditiva.

Los niños con movilidad reducida pueden tocar materiales que están en bandejas elevadas o colgadas a su altura, y los elementos manipulativos están pensados para facilitar el agarre (mangos gruesos, objetos ligeros). Para aquellos con diversidad cognitiva, se repiten las instrucciones de forma clara y se modelan las acciones con demostraciones visuales. El auxiliar de comunicación acompaña especialmente a los niños con dificultades de expresión verbal, ayudándoles a señalar sensaciones, a elegir lo que quieren explorar o a expresar preferencias mediante tarjetas, gestos o tablero de comunicación.

Primero está la estación táctil, la cual cuenta con bandejas grandes con arena fina, hojas secas, piedras suaves, esponjas húmedas y telas de distintas texturas. Los niños van pasando en fila acompañados de los familiares, los que vayan en silla de ruedas les llevan sus familiares por el circuito, y le les pide que cierren los ojos o que un familiar se los tape con una mano y según van tocando los diferentes objetos, los dinamizadores les van preguntando qué sienten y si adivinan lo que es.

Cuando se termina en esa zona se pasa en cadena a la estación auditiva, la cual incluye campanillas, instrumentos como huevos sonoros, maracas pequeñas, palos de lluvia y tubos de viento que los niños pueden hacer sonar. Para aquellos niños que tienen sordera, el auxiliar de apoyo a la comunicación les pregunta por lengua de signos o por el tablero de comunicación si creen que suenan suaves o fuertes y les dejan manipularlos, se les anima a que los hagan sonar con ayuda y que sientan las vibraciones.

Después, se pasa a la estación olfativa. Esta estación está compuesta por flores aromáticas, esencias, hierbas como lavanda o romero y frutas cítricas naturales. Una vez más, se les pide que cierren los ojos o un familiar se los tapa con una mano, y se les pide que huelan, y, en caso de que no haya alergias, probar los elementos que sean comestibles y que describan cómo huelen y/o saben, si les gusta o no y que intenten adivinar qué es.

La penúltima estación del circuito es la visual. Contando con aquellos niños con dificultad visual o ceguera, hay un montón de telas de colores con diferentes texturas, pompas de jabón con corrientes de aire suaves para que los niños lo puedan sentir en la piel, espejos irrompibles y paneles translúcidos

con formas en relieve o con bordes de goma para distinguirlos al tacto. Además, el auxiliar de apoyo a la comunicación les va describiendo oralmente el objeto que están tocando y les hacen preguntas de qué sienten ellos al tocar. Los niños que no tienen discapacidad visual también pueden ayudarles soplando pompas de jabón hacia sus brazos o manos y que los niños con dificultades visuales las sienten explotar en su piel, describirles lo que ven mientras el otro niño lo toca... Llegando al final de este circuito, la última estación es la de agua: recipientes poco profundos con diferentes conchas y caracolas grandes, sin bordes afilados ni pequeños para que sean fáciles de coger, jarras de plástico pequeñas con asas grandes, para que sean fáciles de agarrar independientemente de la fuerza, y esponjas extra grandes, suaves y que se manipulen fácilmente para no tener que apretar con fuerza y recipientes con botones que, al presionar, echan agua, sobre todo para los niños con problemas de motricidad fina. Todo ello colocado en soportes estables y bajos, para que los niños en silla de ruedas o con movilidad reducida puedan acceder a ellos. Los familiares ayudan a los niños a llenar las jarras de agua si es necesaria más, mojar y escurrir la esponja... Los dinamizadores acompañan y mantienen el ritmo que sea necesario, el psicopedagogo observa si algún niño necesita cambiar de estación y orienta y el auxiliar de comunicación está más pendiente de los niños con dificultades de habla ayudándoles a elegir qué hacer, preguntándoles además de acompañar con gestos si verter agua o escurrir, si quieren manipular la concha o la caracola...

Al final del circuito, todo el grupo se reúne en una zona tranquila con cojines y alfombrillas de espuma para hablar de la experiencia. Los dinamizadores lo dirigen de manera que los niños puedan expresar qué estación les gustó más, dentro de la estación qué actividad le gustó más o menos... Las respuestas pueden ser verbales, gestuales o a través de pictogramas y las familias pueden ayudar a expresar oralmente lo que el niño no puede verbalizar. Para cerrar, se repasan los sentidos trabajados a través del circuito preguntando si se acuerdan de cómo reconocían y manipulaban los objetos.

2. Jugamos a lo grande-Juegos cooperativos al aire libre (Plaza Biólogo Valverde)

- **Objetivos:** Favorecer la inclusión y el juego compartido mediante dinámicas adaptadas en un espacio abierto.
- **Contenidos:** Trabajo grupal, juego reglado inclusivo.
- **Herramientas para la inclusión:** Pelotas blandas medianas, pelota de espuma grande, cintas de colores para delimitar zonas, juego reglado inclusivo.
- **Materiales:** paracaídas, pelotas.
- **Tiempo:** 50 minutos aproximadamente.
- **Desarrollo:** Esta actividad se desarrollará en una zona con espacio, llana y segura dentro de la plaza, delimitada de forma visual con conos de colores o cintas para orientar a los niños. Cuando llegan, los dinamizadores les da la bienvenida y hacen una presentación visual y táctil de los materiales: pelotas medianas blandas, pañuelos de tela y un paracaídas grande multicolor. El desarrollo de los juegos se explica de forma clara y pictogramas grandes, facilitando la comprensión de los niños con dificultades cognitivas, de lenguaje o con diversidad sensorial. El auxiliar de apoyo a la comunicación está pendiente de aquellos que necesitan tableros de comunicación o dispositivos con voz, asegurándose de que puedan expresar sus necesidades y elecciones a lo largo de la actividad.

Se divide a los niños por grupos mixtos, con y sin diversidad funcional, guiado por el psicopedagogo. Los juegos cooperativos se planean enfocándose en objetivos compartidos como mover el paracaídas al ritmo de una canción, suave o fuerte, rápido o lento, con varias pelotas de espuma encima de la tela y hay que evitar que se salgan del paracaídas, pasar una pelota grande de espuma unos a otros rápido cuando suena la música, pero sin que se caiga y no moverse cuando la música para o mover los pañuelos de colores siguiendo el ritmo musical mientras hacen un tren. Todos estos juegos hacen posible varias formas de participación: los niños con problemas de movilidad pueden lanzar o recibir la pelota desde su silla, agitar el paracaídas con ayuda de familiares si es necesario o pueden integrarse en el tren siendo llevados por sus familiares. En caso de que algún niño de a entender que no quiere seguir, se cuenta con un espacio cercado por cojines y botellas sensoriales para relajarse y descansar, acompañado por un familiar o el psicopedagogo.

Para cerrar la actividad, una vez más se reúnen todos para expresar qué gustó más, menos, y si añadirían algo.

Actividades en Centro de Iniciativas Ciudadanas y Parque Patricia (primer trimestre-cuarta semana)

1. Rincón de emociones-Identificación emocional con pictogramas y juego (Centro de Iniciativas Ciudadanas)

- **Objetivos:** Crear un ambiente seguro y adaptado en el cual los niños sean capaces de reconocer, expresar y gestionar sus emociones, reforzando la socialización y empatía.
- **Contenidos:** Identificación básica de emociones, expresión emocional a través de juego simbólico y visual y desarrollo de habilidades socioemocionales básicas.
- **Herramientas para la inclusión:** Pictogramas de emociones adaptados en tamaño, muñecos con diferentes expresiones faciales, cuento sensorial breve sobre las emociones con objetos para manipular, tableros de comunicación aumentativa y rincón de calma con luces suaves y materiales sensoriales.
- **Materiales:** Cojines grandes, mantas suaves, muñecos, tarjetas visuales de emociones, espejo de seguridad.
- **Tiempo:** 50 minutos aproximadamente.
- **Desarrollo:** La actividad se realiza en un espacio tranquilo, rodeado de alfombrillas de espuma y cojines. Los dinamizadores reciben a los niños y familias en el semicírculo de la asamblea y pasan a presentar a elementos que llamen la atención relacionados con la actividad del día, como los muñecos de las emociones: muñecos de tela con ojos, boca y cejas de velcro para poder cambiar las expresiones de alegría, tristeza, enfado, miedo y calma. Se cuenta con el apoyo de un auxiliar de apoyo a la comunicación para los que necesiten lenguaje de signos y se les pide que hagan las caras de estas emociones y después se pasa a narrar un cuento breve y multisensorial, contando con apoyos visuales como láminas grandes con pictogramas y secuencias, auditivos contando con un dispositivo para reproducir sonidos ambientales, y táctiles con diferentes texturas ligadas a una emoción. Mientras se cuenta la

historia, los niños exploran los materiales sensoriales que se dan: pelotas suaves que representan calma, papel arrugado representa enfado, plumas de colores representan la alegría...Durante esos momentos se hacen pausas para que describan qué sienten entre sus manos y a qué emoción creen que se puede parecer, se pueden expresar verbalmente, con gestos o señalando en el tablero de comunicación. El psicopedagogo interviene explicando cada emoción con un lenguaje simple, amoldándolo a las capacidades cognitivas del grupo y resolviendo dudas. Mientras tanto, el auxiliar de apoyo a la comunicación atiende a los niños que necesiten su apoyo mientras usan sistemas como PECS, tablets con pictogramas o voz o que se comuniquen en lenguaje de signos, para garantizar que todos tengan la oportunidad de participar y expresarse.

Una vez se termina el relato, los dinamizadores hacen preguntas sobre el cuento para ver si se ha aprendido algo o reflexiones que han sacado a partir de cosas que han pasado en el cuento. Después, se pasa al *juego del espejo emocional*, en el cual cada niño elige por turnos una tarjeta de una emoción y, sin decir nada, la recrea por gestos, movimientos o usando los muñecos, el resto del grupo tiene que adivinar la emoción. Esta actividad se amolda dependiendo de las capacidades expresivas de cada niño, lo puedes hacer por miradas, sonidos...Los dinamizadores guían el juego reforzando de forma positiva cada participación y las familias están sentados con sus niños, ayudándoles con las expresiones, dándoles pistas de cómo representar y ayudando con los gestos si fuera necesario. Si algún niño llega a necesitar desconectar del juego, se puede ir al rincón de regulación sensorial con luces cálidas, cojines, mantas con peso y materiales que calmen.

Para terminar la actividad, cada niño expresa cómo se siente en ese momento y coloca el pictograma que la represente en un mural grupal de emociones.

2. Cine inclusivo al aire libre-Mini proyección con apoyo sensorial (Parque Patricia)

- Objetivos: Fomentar el trabajo en equipo, comprensión narrativa y la empatía a través del cine adaptado a la diversidad funcional.

- Contenidos: Comprensión de una historia audiovisual sencilla, reconocimiento de emociones, acciones y personajes y desarrollo de la atención grupal.
 - Herramientas para la inclusión: Proyección con subtítulos grandes y claros y autodescripción de lo que va pasando, apoyo de lenguaje de signos, pausas para comentar y aclarar escenas, sillas adaptadas, mantas, cascos de control de volumen y un panel de apoyo visual con secuencias de escenas y pictogramas, cojines, mantas de peso y paneles secuenciales de la película, tarjetas de personajes y emociones
 - Materiales: pantalla digital, proyector, ordenador y altavoces.
 - Tiempo: 50 minutos aproximadamente
 - Desarrollo: La actividad se desarrolla al aire libre, acomodado con mantas y cojines en semicírculo sobre suelo plano y en el que las personas en silla de ruedas puedan acceder sin problemas. Antes de empezar, mientras el técnico audiovisual comprueba que el proyector y sonido están bien, los dinamizadores dan la bienvenida a los niños y a sus familias y se les explica, junto con la auxiliar de apoyo a la comunicación, qué se va a hacer ese día con el apoyo de un panel secuencial con pictogramas para explicar un poco la trama del corto y se presentan láminas grandes con los personajes principales. Tras esto, se reproduce el corto (15-20 minutos). El corto tendrá un ritmo más tranquilo, un contenido emocional que no sea complejo y que transmita un mensaje sobre las diferencias, la amistad, el respeto, la valentía...
- Durante el corto, el psicopedagogo hace pausas pautadas para comentar todos juntos sobre lo que está pasando, hablando de forma sencilla y poniendo ejemplos relacionando lo que pasa en el corto con la vida cotidiana de los niños. Se apoya en la ayuda de la auxiliar de apoyo a la comunicación y en las tarjetas visuales que plasman emociones y acciones que destacan (llora, se enfada, abraza, está solo, sonríe...). Y adapta el ritmo según la atención y reacciones. El auxiliar de apoyo a la comunicación a su vez hace lengua de signos, paneles con pictogramas o tabletas de comunicación con el objetivo de que los niños con dificultades auditivas, de comprensión o de lenguaje puedan seguir el ritmo y participar libremente verbalizando, señalando imágenes u observando, teniendo respuesta corporal.

Los familiares acompañan a sus niños sentándose con ellos y dándoles apoyo emocional, físico o interpretativo cuando sea necesario. También se cuenta con una zona de regulación sensorial cerca del grupo, creada con cojines de peso y objetos con efecto calmante, los niños pueden ir con un familiar u otro adulto si necesitan salir de la actividad.

Cuando el corto acaba, los dinamizadores, con el apoyo de la auxiliar de apoyo a la comunicación, introducen una dinámica de equipo fácil: un dinamizador enseña láminas de emociones y lanza preguntas sobre cómo se sintió x personaje cuando pasó x, cómo se habrían sentido ellos, qué habrían hecho en su lugar...Cada niño responde a su manera, señalando las láminas y respondiendo verbalmente, representando, con un gesto...Esto se hace con ayuda del psicopedagogo y de la auxiliar de apoyo a la comunicación aquellos que lo necesiten.

La actividad cierra comentando su escena favorita y algo con lo que se hayan quedado del mensaje.

Participación comunitaria:

La participación comunitaria es muy importante en este tipo de proyectos, ya que es una forma de trabajar el sentido de pertenencia, fomenta la cooperación sobre la educación y es de ayuda para crear un ambiente más inclusivo desde la infancia. No solo es que se acuda a las actividades, sino que se impliquen a realizarlas.

Durante las actividades, las familias no son solo acompañantes, son participantes clave. Se les anima a compartir roles con los dinamizadores, apoyar a sus hijos según sus necesidades y ayudar a otros niños, creando lazos interpersonales naturales. Es una forma para que familiares y niños que vienen de diferentes contextos se relacionen de una manera que no podrían en otro sitio, potenciando así la inclusión comunitaria más allá del ámbito del colegio.

El objetivo es crear una red de apoyo natural, a través de la cual las familias y vecinos sientan que estos espacios son suyos, y que jugar, convivir y aprender juntos es posible, independientemente de las capacidades de cada niño.

Coordinación con agentes implicados:

Con el fin de que las actividades diseñadas sean llamativas e inclusivas durante su desarrollo, es fundamental generar una coordinación sólida y continua entre todos los agentes envueltos en esto: familias, dinamizadores, psicopedagogos, auxiliares de apoyo a la comunicación, técnicos, personal de entidades municipales y organizaciones.

Antes de que se empiece a poner el proyecto en marcha, se ofrece crear un grupo de coordinación, formado por personas de los tres ámbitos en los que se desarrollarán las actividades, además de contar tanto con profesionales especializados en atención a la diversidad y como con familiares. Este grupo se encargará de organizar las actividades por días, exponer la necesidad de qué materiales, y garantizar que todas las intervenciones sean accesibles e inclusivas.

Mientras se desarrollan las actividades, se definen los roles profesionales de forma clara: los dinamizadores son el referente principal durante la actividad, promoviendo la participación de todo el grupo, el psicopedagogo se encarga de aconsejar en el desarrollo de la actividad, observar las reacciones de los niños y proponer ajustes pedagógicos individualizados. Por su parte, el auxiliar de apoyo a la comunicación hace más fácil para los niños con dificultades auditivas el comprender lo que se está verbalizando, ya sea mediante lengua de signos, tableros de comunicación aumentativa o uso de pictogramas. Los familiares, por otro lado, se coordinan con los dinamizadores antes de las sesiones para saber qué se va a hacer para que les resulte más fácil apoyar a sus hijos según sus necesidades durante la actividad. También se contará con técnicos como los audiovisuales, si la actividad lo necesita, para el mejor desarrollo posible de ésta.

También se tiene en cuenta una coordinación con entidades externas de forma periódica, como con centros de atención temprana, asociaciones de personas con discapacidad, centros de educación especial de referencia... Todo esto con el objetivo de conseguir un buen ambiente inclusivo para todos los niños y sentido entre las acciones comunitarias y las educativas.

4.6. RECURSOS

Tabla 2.

Recursos

Actividad	Recursos humanos	Recursos TIC	Recursos materiales	Recursos espaciales
Manos al arte	Dinamizadores Psicopedagogos Auxiliar con apoyo a la comunicación. Familiares	Tablet para mostrar imágenes	Mesas adaptadas, tijeras ergonómicas, sillas con apoyo postural. Plastilina de diferentes resistencias, collage con materiales reciclados de distinto relieve. tableros de comunicación, apoyos visuales Plastilina de varios colores, pinturas no tóxicas, pinceles de diferentes tamaños, papel	Aula amplia, mesas, espacio para moverse

			reciclado y hojas para dibujo.	
Música que mueve	Dinamizadores Auxiliar con apoyo a la comunicación. Familiares	Altavoz o tablet.	Instrumentos musicales simples (panderetas, maracas, xilófonos pequeños), pañuelos para juegos de movimiento.	Sala multiusos, espacio libre
Cuentos con todos los sentidos	Dinamizadores Psicopedagogos Familiares Auxiliar con apoyo a la comunicación.	Proyector o tablet para el vídeo con lenguaje de signos Luces suaves.	Cuento adaptado con pictogramas y texto grandes, peluches y esencias suaves que aparezcan en el cuento, marionetas, muñecos de trapo, disfraces,	Rincón de lectura.
Construyendo historias	Dinamizadores Psicopedagogos Auxiliar con apoyo a la comunicación. Familiares	Tablet para animar cuentos	Mesas pequeñas, pictogramas para hacer secuencias, bloques magnéticos grandes. Tarjetas de personajes, lugares, objetos en lectura infantil,	Sala tranquila.

			papel y lápices de colores.	
Exploradores del parque	Dinamizadores Psicopedagogos Auxiliar con apoyo a la comunicación. Familiares		Círculo con estaciones multisensoriales, señalización con pictogramas, espacio accesible para silla de ruedas. Cajas sensoriales, lupas, guías visuales.	Zonas verdes, caminos accesibles
Juguemos a lo grande	Dinamizadores Psicopedagogos Auxiliar con apoyo a la comunicación. Familiares	Altavoz portátil Tablet con voz	Pelotas blandas medianas, pelota de espuma grande, cintas de colores o conos para delimitar zonas.	Zona amplia, suelo accesible
Rincón de emociones	Dinamizadores Psicopedagogos Auxiliar con apoyo a la comunicación. Familiares	Tablet para videos o música	Pictogramas de emociones adaptados en tamaño, muñecos con diferentes expresiones faciales, cuento sensorial breve, objetos para manipular, tableros de comunicación aumentativa y rincón de calma.	Sala multiusos, espacio tranquilo

Cine inclusivo al aire libre	Dinamizadores Familiares Psicopedagogos Auxiliar de apoyo a la comunicación Técnico audivisual	Proyector portátil, altavoz	Películas adaptadas con subtítulos y audiodescripción, apoyo de lenguaje de signos, sillas adaptadas, mantas, cascos de control de volumen y panel de apoyo visual, cojines, mantas de peso y paneles secuenciales, tarjetas de personajes y emociones	Zona urbana segura, bancos
---------------------------------	---	-----------------------------------	--	-------------------------------------

4.7 EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Se realizarán dos formas de evaluar este proyecto, una de ellas es mediante un cuestionario para las familias que se les pasará después de cada actividad con el fin de tener en cuenta el feedback y mejorar para la próxima vez valorando las opiniones de los participantes. A continuación, añado un modelo de cuestionario que sirve para todas ellas:

Cuestionario para familias – Evaluación de actividad

Actividad:

Fecha:

Espacio: ☐ Ludoteca ☐ Biblioteca ☐ Parque

Marca la opción que mejor refleje tu experiencia:

1. ¿Cómo ha sido la participación de tu hijo/a en la actividad?

- ☐ Muy buena – ha participado activamente y con ganas.

- ☐ Buena – ha participado con algo de ayuda.
- ☐ Regular – le ha costado participar.
- ☐ Mala – no ha querido o podido participar.

2. ¿La actividad ha sido accesible para tu hijo/a?

- ☐ Sí, totalmente accesible.
- ☐ En parte, necesitó adaptaciones.
- ☐ No, tuvo dificultades para participar.
- ☐ No lo sé / Prefiero no responder.

3. ¿Te ha parecido que la actividad fomentaba la inclusión de todos los niños?

- ☐ Sí, se ha tenido en cuenta la diversidad.
- ☐ A veces sí, a veces no.
- ☐ No, algunos niños quedaron al margen.
- ☐ No lo sé / No me he fijado.

4. ¿Tu hijo/a ha disfrutado la actividad?

- ☐ Mucho.
- ☐ Bastante.
- ☐ Poco.
- ☐ Nada.

5. ¿Te has sentido cómodo/a y bien recibido/a en el espacio?

- ☐ Sí, totalmente.

- ☐ En parte.
- ☐ No.
- ☐ Prefiero no decirlo

6. ¿Qué mejorarías o cambiarías en esta actividad?

La otra forma de evaluación será mediante una rúbrica enfocada a los dinamizadores tras hacer observación directa a lo largo de las actividades, es una evaluación basada en los objetivos fijados para este proyecto:

Tabla 3.

Rúbrica

Objetivo y criterio evaluado	Muy bien	Bien	Mejorable	Insuficiente
Se ha promovido el desarrollo integral (cognitivo, motor, emocional y social) y la participación inclusiva de todos los niños, incluidos aquellos con diversidad funcional.				
Las actividades han fomentado habilidades sociales y emocionales como la empatía, cooperación,				

respeto a la diversidad y resolución de conflictos				
Se ha estimulado el lenguaje oral y la comunicación verbal/no verbal a través de actividades adaptadas y apoyos visuales.				
Se ha favorecido la creatividad y la expresión a través de juegos simbólicos, artísticos o narrativos.				
Los niños han tenido oportunidades reales para tomar decisiones, organizar y elegir en algunas partes de las actividades				
Se han trabajado la motricidad fina y gruesa en entornos accesibles con adaptaciones adecuadas.				
Los niños con diversidad funcional han participado de manera activa gracias a propuestas adaptadas a sus capacidades.				

Escala de valoración:

- Muy bien: Se ha conseguido el objetivo, de forma inclusiva, con evidencias claras.
- Bien: Se ha alcanzado el objetivo, aunque se pueden hacer algunos ajustes.
- Mejorable: El objetivo, en parte, se ha cumplido, pero con carencias de adaptación.
- Insuficiente: El objetivo no se ha conseguido o se ha trabajado de forma inadecuada.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este proyecto ha trabajado los objetivos específicos propuestos para este TFM, enfocados en mejorar la inclusión y el acceso de los niños con diversidad funcional en estos puntos del barrio de Pajarillos.

Entre las primeras fases estuvo el identificar las barreras principales que hacen más difícil que los niños con diversidad funcional puedan participar en actividades fuera de la escuela. Esto se profundiza más dentro del marco teórico, en el cual se plasma que estos niños tienen obstáculos físicos, sociales y emocionales. El que no haya tantas infraestructuras adaptadas, como contar con señalización visual o táctil, y los prejuicios sociales, y la falta de profesionales en el tema, hacen que su inclusión sea más complicada. A parte de todo esto, también están las necesidades individuales dependiendo del diagnóstico de cada niño y de su nivel de gravedad, dejando claro la necesidad de estrategias amoldadas para hacer más fácil que puedan participar.

En segundo lugar, el diseño y desarrollo de las actividades lúdicas adaptadas ha sido el centro del proyecto. Se han creado propuestas concretas desde un enfoque inclusivo para atender a necesidades motrices, sensoriales y cognitivas de los niños con diversidad funcional. Estas actividades, como los cuentacuentos multisensoriales, circuitos motores adaptados o juegos cooperativos, se han pensado para realizarse en diferentes espacios dentro del barrio, como el centro de iniciativas ciudadanas, la biblioteca o en el parque/plaza.

Finalmente, se ha creado un sistema de evaluación continua y final del impacto de la intervención, enfocado en la accesibilidad, el desarrollo y la participación infantil. A

través de cuestionarios a familias y observaciones durante las actividades, se ha recogido información importante sobre el efecto de las estrategias usadas y el grado de inclusión conseguido. La evaluación ha permitido ajustar las dinámicas para aumentar la participación y ha confirmado que la intervención mejora la integración social y el bienestar de los niños en los espacios comunitarios, dejando clara la importancia de seguir promoviendo proyectos inclusivos en contextos no formales, ya que, en estos entornos, independientemente de sus capacidades, pueden participar, socializar y desarrollarse, además de crecer en un ambiente justo y empático desde pequeños.

Para cerrar, creo que este proyecto ha logrado responder de forma coherente y práctica a los objetivos planteados, ayudando a la creación de entornos lúdicos comunitarios más accesibles, inclusivos y enriquecedores para la infancia en situación de vulnerabilidad social en Pajarillos.

Por otra parte, como autoevaluación del proyecto planteado, plasmaré en un análisis DAFO para plasmar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas del proyecto desde mi opinión.

Tabla 4.

DAFO

Debilidades (internas):	Fortalezas (internas):
Mucha necesidad de recursos humanos y materiales: Las actividades necesitan una coordinación planeada de varios profesionales, materiales adaptados y espacios adecuados.	Inclusión real: Todas las actividades están pensadas para que niños con y sin diversidad funcional participen relacionándose entre ellos, fomentando la convivencia y la empatía desde edades pequeños.
Se depende del compromiso familiar: El acompañamiento activo de las familias es importante, y su falta de implicación	Diseño universal del aprendizaje (DUA): Las actividades tienen varias formas de realización, dependiendo de las distintas

podría afectar negativamente al impacto de la actividad. Formación específica necesaria: No todos los profesionales del entorno educativo o social están formados en accesibilidad, inclusión o comunicación aumentativa. Mucho tiempo de preparación: Cada sesión necesita ser planificada detalladamente, la preparación previa de materiales y una evaluación continua.	capacidades cognitivas, sensoriales y motoras. Equipo interdisciplinar: Se cuenta con dinamizadores, psicopedagogos, auxiliares de apoyo a la comunicación y familias, lo que hace posible un acompañamiento adaptado y continuo. Punto de vista emocional y lúdico: Se trabajan las emociones y la expresión libre en un entorno de juego, ayudando al desarrollo socioemocional y la autorregulación. Adaptaciones físicas y comunicativas: Uso de pictogramas, tableros de comunicación, materiales accesibles, recursos táctiles y sensoriales.
Amenazas (externas): Falta de financiación o apoyo institucional: Sin contar con ayuda económica o apoyo político, puede ser difícil asegurar la continuidad del proyecto. Barreras sociales o culturales a la inclusión: estereotipos o actitudes que podrían parar la participación equitativa.	Oportunidades (externas): Sensibilización comunitaria: Este tipo de proyectos puede ayudar a cambiar entornos sociales en espacios más inclusivos y empáticos. Realización en otros contextos: Las actividades pueden adaptarse a escuelas, centros culturales, etc., llegando a más ámbitos. Vínculo con instituciones y programas inclusivos: Se pueden establecer sinergias con ayuntamientos, asociaciones de

	diversidad funcional, programas de atención temprana, etc. Se apoya el desarrollo integral infantil: El proyecto apoya el desarrollo motor, cognitivo, lingüístico y emocional de todos los niños, en contextos adaptados y seguros.
--	--

6. RELACIÓN DEL PROYECTO CON LOS ODS.

Este proyecto se puede relacionar con varios Objetivos de Desarrollo Sostenible reflejados en la Agenda 2030, con un enfoque de inclusión marcado, igualdad de oportunidades y el bienestar de la infancia. En concreto, se relaciona de forma clara con el ODS 3: Salud y bienestar, al ofrecer entornos seguros, accesibles y acogedores, donde todos los niños puedan participar, moverse y expresarse con libertad. Así, se aumenta su bienestar físico, emocional y social de forma integral.

La propuesta también se une con el ODS 4: Educación de calidad, al trabajar por el acceso igualitario al aprendizaje mediante el juego. Las actividades están pensadas para niños de 3 a 6 años, con y sin diversidad funcional, desarrollándose respetando sus ritmos, capacidades y formas de comunicación. Por otro lado, además de tener un efecto positivo en el aprendizaje, estas sesiones trabajan el desarrollo cognitivo, emocional y social desde la inclusión.

Por otro lado, también tiene que ver con el ODS 10: Reducción de las desigualdades, al trabajar enfocándose en eliminar las barreras que dificultan la participación activa de los niños con diversidad funcional. Esto consigue equidad desde la infancia, y refuerza el respeto, la convivencia y enriquecimiento de la diversidad.

Por último, el hecho de que muchas de las actividades se desarrollen en espacios comunitarios se liga al ODS 11: Ciudades y comunidades sostenibles; estos sitios pasan

a ser entornos inclusivos para conseguir la participación activa independientemente las capacidades de cada niño.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M., & Florian, L. (2008). *What counts as evidence of inclusive education?* *European Journal of Special Needs Education*, 23(2), 123–136. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08856257.2014.933551>

American Society for the Positive Care of Children (American SPCC). (2022). *The importance of play in child development*. Recuperado de <https://www.americanspcc.org/importance-of-play/>

Ayuntamiento de Alcoy. (2025, 22 de enero). *El Ayuntamiento de Alcoy instala un juego inclusivo en el parque de Cervantes*. https://www.alcoi.org/es/portal/noticias2025/noticia_0039.html

Ayuntamiento de Valladolid. (2020, 27 de enero). *El Ayuntamiento reinicia la obra de la rampa del Parque Patricia en el barrio de Pajarillos*. Recuperado de <https://www.valladolid.es/en/actualidad/noticias/ayuntamiento-reinicia-obra-rampa-parque-patricia-barrio-paj>

Ayuntamiento de Valladolid. (2022). *Centro de Iniciativas Ciudadanas Santiago López - Pajarillos Educa*. Recuperado de <https://www.valladolid.es/es/temas/donde-estamos/centro-iniciativas-ciudadanas-santiago-lopez>

Ayuntamiento de Valladolid. (2022, 29 de marzo). *El Ayuntamiento invierte 145.000 euros en la renovación de la Plaza Doctor Biólogo Valverde*. Recuperado de <https://www.valladolid.es/es/actualidad/noticias/ayuntamiento-invierte-85-000-euros-renovacion-plaza-biologo>

Ayuntamiento de Valladolid. (s.f.). *Biblioteca Pública Municipal de Valladolid – Pajarillos (Adolfo Miaja de la Muela)*. Recuperado de <https://www.valladolid.es/es/temas/donde-estamos/biblioteca-pajarillos-adolfo-miaja-muela?>

Barton, L., & Armstrong, F. (2007). *Policy, experience and change: Cross-cultural reflections on inclusive education*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/249835189_Book_Review_Barton_L_Armstrong_F_Eds_2007_Policy_experience_and_change_Cross_cultural_reflections_on_inclusive_education_Dordrecht_Netherlands_Springer

Bodrova, E., & Leong, D. J. (2015). Vygotskian and post-Vygotskian views on children's play. *American Journal of Play*, 7(3), 3–15. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1070266.pdf>

Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *The index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (2ª ed.). Bristol: CSIE. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED470516>

Carr, M. (2001). *Assessment in early childhood settings: Learning stories* (2nd ed.). SAGE. Recuperado de <https://www.torrossa.com/en/resources/an/4913335>

CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2 [graphic organizer]*. Recuperado de https://udlguidelines.cast.org/static/pauta-dua_v2-2_espanol.pdf

Castelló, V. (2025, 9 de marzo). *Patios inclusivos que abrazan la naturaleza*. El País. <https://elpais.com/extra/colegios/2025-03-09/patios-inclusivos-que-abrazan-la-naturaleza.html>

Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) & Fundación Germán Sánchez Ruipérez. (2018). *Biblioteca inclusiva: modelo para proyectos bibliotecarios de inclusión social*. INELI Iberoamérica. Recuperado de https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/INELI_Modelo-BIBLIOTECA-INCLUSIVA.pdf

Cruz, L. (2021, 3 de octubre). *Save The Children reactiva ludotecas infantiles en zonas turísticas de México*. Swissinfo.ch. <https://www.swissinfo.ch/spa/save-the-children-reactiva-ludotecas-infantiles-en-zonas-tur%C3%ADsticas-de-m%C3%A9xico/46998922>

Delgado, E. (2015). *El aprendizaje basado en el juego como herramienta socioeducativa en contextos comunitarios vulnerables*. Revista Prisma Social, 30, 88–114. Recuperado de <https://revistaprismasocial.es/article/view/3753>

Educación 3.0. (2025, 10 de junio). «Espacio Like»: un proyecto de recreos inclusivos y divertidos. <https://www.educaciontrespuntocero.com/experiencias/espacio-like-proyecto-recreos-inclusivos/>

Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01411926.2010.501096>

Forbes Staff. (3 oct. 2021). *Save The Children reactiva ludotecas infantiles en zonas turísticas de México*. Forbes México. Recuperado de <https://forbes.com.mx/save-the-children-reactiva-ludotecas-infantiles-en-zonas-turisticas-de-mexico/>

Fundación EDE. (2020, 24 de marzo). *OASIS, Metodología de movilización comunitaria*. EDE Fundazioa. Recuperado de <https://edefundazioa.org/servicios/oasis-metodologia-de-movilizacion-comunitaria/>

Fundación Educación y Desarrollo. (s.f.). *Ludotecas comunales: espacios seguros y accesibles para el juego, el aprendizaje y el desarrollo comunitario*. Recuperado de <https://www.fundacioneducacionydesarrollo.org/actividades/ludotecas-comunales/>

Fundación Germán Sánchez Ruipérez. (s.f.). *Biblioteca Municipal Centro de Desarrollo Sociocultural*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. <https://mapa.fundacionbibliotecasocial.org/biblioteca-municipal-centro-de-desarrollo-sociocultural-fundacion-german-sanchez-ruiperez-2>

Ginsburg, K. R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. Recuperado de <https://publications.aap.org/pediatrics/article/119/1/182/70699/The-Importance-of-Play-in-Promoting-Healthy-Child>

Gray, P. (2011). The decline of play and the rise of psychopathology in children and adolescents. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ985541.pdf>

Hart, R. A. (1997). *Children's participation: The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. Recuperado de <https://doi.org/10.4324/9781315070728>

Jarvis, P. (2012). *Adult education and lifelong learning: Theory and practice* (4th ed.). Routledge. Recuperado de <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203718100/adult-education-lifelong-learning-peter-jarvis>

Lester, S., & Russell, W. (2008). *Play for a Change: Play, policy and practice – A review of contemporary perspectives*. Play England / National Children's Bureau. Recuperado de https://www.academia.edu/958657/Play_for_a_change_summary_report

Lillard, A. S., Lerner, M. D., Hopkins, E. J., Dore, R. A., Smith, E. D., & Palmquist, C. M. (2013). The impact of pretend play on children's development. Recuperado de: <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fa0029321>

Lyons, S. (2014, 25 de mayo). *A short history of cooperative games*. CooperativeGames.com. <https://cooperativegames.com/who-invented-cooperative-games-a-short-history/>

Naciones Unidas. (s.f.). *Objetivos de desarrollo sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>

Piaget, J. (1951). *Play, dreams and imitation in childhood*. Recuperado de <https://www.jordanbpeterson.com/docs/230/2014/03Piaget.pdf>

PlayCore. (2020). *Whole environment for inclusive play*. Recuperado de <https://www.playcore.com/whole-environment-for-inclusive-play>

Rhino Sensory. (2021, 23 de septiembre). *Sensory circuits, what they are, and how you can make your own*. <https://www.rhinouk.com/sensory-circuits/>

Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press. Recuperado de <https://psycnet.apa.org/record/2003-04956-000>

Stevens, W. R. Jr, Borchard, J. M., Sleeper, P., Dempsey, D., Jeans, K. A., Jo, C.-H., & Tulchin-Francis, K. (2023). *Inclusive community playgrounds benefit typically developing children: An objective analysis of physical activity*. Recuperado de <https://www.frontiersin.org/journals/sports-and-active-living/articles/10.3389/fspor.2022.1100574/full>

UNESCO. (2009). *Guía para la educación inclusiva: garantizar el acceso a la educación para todos*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849_spa

UNESCO. (2015). *Rethinking education: Towards a global common good?* UNESCO Publishing . Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>

UNESCO. (2020). *La educación inclusiva :el camino hacia el futuro*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787_spa

UNESCO. (2021). *Desarrollar sistemas educativos inclusivos: Lo que sabemos y lo que hacemos para mejorar el aprendizaje de estudiantes con discapacidad*. Recuperado de <https://www.unesco.org/es/articles/desarrollar-sistemas-educativos-inclusivos-lo-que-sabemos-y-lo-que-hacemos-para-mejorar-el>

UNICEF España. (2013). *Vulnerabilidad y Exclusión en la Infancia: Análisis de los factores de exclusión social: Propuesta de un sistema de información sobre la infancia en exclusión*. Universidad Pontificia Comillas. Recuperado de <https://www.unicef.es/publicacion/vulnerabilidad-y-exclusion-en-la-infancia>

UNICEF. (2009). *A practical guide to developing Child Friendly Spaces (CFS)*. UNICEF. Recuperado de https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/a_practical_guide_to_developing_child_friendly_spaces_-_unicef_11_1.pdf

UNICEF. (2010). *The state of the world's children 2011: Adolescence—An age of opportunity*. Recuperado de <https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2011>

United Nations. (1989). *Convention on the Rights of the Child* (art. 31). Recuperado de <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion>

United Nations. (1989). *Convention on the Rights of the Child* (Art. 31–32). Recuperado de <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion>

Universidad de Valladolid. (2020). *Competencias del Máster en Psicopedagogía*. Recuperado de https://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.02.mastersoficiales/2.02.01.ofertaeducativa/_documentos/COMPETENCIAS-PSICOPEDAGOGIA.pdf

Universidad de Valladolid. (2024, 26 de noviembre). *Escolares de Palencia testan en la Facultad de Educación el proyecto "patios para jugar y crear" desarrollado por estudiantes del centro*. <https://comunicacion.uva.es/es/detalle/Escolares-de-Palencia-testan-en-la-Facultad-de-Educacion-el-proyecto-patios-para-jugar-y-crear-desarrollado-por-estudiantes-del-centro/>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=RxjjUefze_oC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Vygotsky,+L.+S.+\(1978\).+Mind+in+society:+The+development+of+higher+psychological+processes.+Harvard+University+Press.&ots=okz1Y4r5du&sig=JDlqgsnNkMa7msLDF6Jd-v9mMXs&redir_esc=y#v=onepage&q=Vygotsky%2C%20L.%20S.%20\(1978\).%20Mind%20in%20society%3A%20The%20development%20of%20higher%20psychological%20processes.%20Harvard%20University%20Press.&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=RxjjUefze_oC&oi=fnd&pg=PA1&dq=Vygotsky,+L.+S.+(1978).+Mind+in+society:+The+development+of+higher+psychological+processes.+Harvard+University+Press.&ots=okz1Y4r5du&sig=JDlqgsnNkMa7msLDF6Jd-v9mMXs&redir_esc=y#v=onepage&q=Vygotsky%2C%20L.%20S.%20(1978).%20Mind%20in%20society%3A%20The%20development%20of%20higher%20psychological%20processes.%20Harvard%20University%20Press.&f=false)

Vygotsky, L. S. (1978). *Play and its role in the psychological development of the child*. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.2753/RPO1061-040505036>

Wenger, E. (2015). *Communities of practice: A brief introduction*. Revuperado de <https://www.wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>

Whitebread, D., Neale, D., Jensen, H., Liu, C., Solis, S. L., Hopkins, E., Hirsh-Pasek, K., & Zosh, J. M. (2017). *The role of play in children's development*. The LEGO Foundation.

Recuerado de

https://www.researchgate.net/publication/325171537_The_role_of_play_in_children's_development_a_review_of_the_evidence

Zosh, J. M., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., Hirsh-Pasek, K., Solis, S. L., & Whitebread, D. (2017). *Learning through play: A review of the evidence* (White paper).

The LEGO Foundation. Recuperado de

https://cms.learningthroughplay.com/media/wmtlmbe0/learning-through-play_web.pdf