

# Intervenciones para la mejora integral del bienestar a lo largo del ciclo vital



DYKINSON EBOOK

**José Manuel Aguilar Parra**  
**Rubén Trigueros Ramos**  
**Rocío Collado Soler**

*Coordinador*



# INTERVENCIONES PARA LA MEJORA INTEGRAL DEL BIENESTAR A LO LARGO DEL CICLO VITAL

*Coordinación*

JOSÉ MANUEL AGUILAR PARRA

RUBÉN TRIGUEROS RAMOS

ROCÍO COLLADO SOLER

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial  
Para mayor información, véase [www.dykinson.com/quienes\\_somos](http://www.dykinson.com/quienes_somos)

Los autores declaran haber recibido el siguiente apoyo financiero para la autoría y/o publicación de este libro: Plan Propio de Investigación y Transferencia de la Universidad de Almería, financiado por la Consejería de Universidad, Investigación e Innovación dentro del programa 54ª “Investigación Científica Cofinanciado” por el Programa Operativo FEDER Andalucía. 2021-2027 dentro del Objetivo Específico RS011 “ Desarrollar y mejorar las capacidades de investigación e innovación y asimilar tecnologías avanzadas” (Proyecto Ref: P\_FORT\_GRUPOS\_2023/05).

Proyectos de Innovación Docente de la Universidad de Almería  
(Ref: 24/25-1-41C)



*Este ebook se encuentra registrado bajo licencia Creative Commons.  
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)  
Para más información, consulte la web:  
<https://creativecommons.org/share-your-work/licenses/>*

© Copyright by  
Los autores  
Madrid, 2025

Editorial DYKINSON, S.L.  
Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid  
Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869  
e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)  
<http://www.dykinson.es>  
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7006-456-3  
DOI: <https://doi.org/10.14679/4264>

*Preimpresión:*  
Realizada por los autores

## ÍNDICE

### **CAPÍTULO 1. EL JUEGO Y EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO OPORTUNIDAD PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DESDE LA INNOVACIÓN DOCENTE: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA**

MARINA ALFÉREZ-PASTOR Y JOSÉ MANUEL AGUILAR-PARRA ..... 7

### **CAPÍTULO 2. INNOVACIÓN DOCENTE MEDIANTE UNA PROPUESTA DE GAMIFICACIÓN PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN EL ALUMNADO**

MARINA ALFÉREZ-PASTOR Y JOSÉ MANUEL AGUILAR-PARRA ..... 20

### **CAPÍTULO 3. ENTRENAMIENTO EN COMPRENSIÓN DE TEORÍA DE LA MENTE Y TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: UN ESTUDIO DE CASO**

NOELIA NAVARRO GÓMEZ Y RUBÉN TRIGUEROS-RAMOS ..... 29

### **CAPÍTULO 4. INNOVACIÓN DOCENTE: MOTIVACIÓN HACIA LA ASIGNATURA “EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA ANTE LOS TRASTORNOS DE LA AUDICIÓN Y EL LENGUAJE” TRAS UNA PROPUESTA GAMIFICADA**

ROCÍO COLLADO-SOLER ..... 39

### **CAPÍTULO 5. PROYECTO DE INTERVENCIÓN ESCOLAR. RECREOS ACTIVOS PARA FOMENTAR EL BIENESTAR DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

VANESA JIMÉNEZ-FÁBREGA ..... 45

### **CAPÍTULO 6. CONOCIMIENTOS Y ACTITUDES HACIA LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN UNA MUESTRA DE DOCENTES Y ESTUDIANTES DE MAGISTERIO**

DEBORAH NEGRÍN-PERAZA Y GONZALO PEÑA-MUÑANTE..... 52

### **CAPÍTULO 7. ANÁLISIS DE LA ESCALA DE SATISFACCIÓN CON LA VIDA MEDIANTE UN MODELO DE RASCH EN UNA MUESTRA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

GONZALO PEÑA-MUÑANTE Y DEBORAH NEGRÍN-PERAZA ..... 61

### **CAPÍTULO 8. EL MÉTODO 5L: LA COMPRENSIÓN LECTORA COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO Y REDUCIR LA ANSIEDAD HACIA EL APRENDIZAJE MATEMÁTICO**

VANESA MUÑOZ MEIZOSO ..... 72

### **CAPÍTULO 9. LA SALUD MENTAL DE LOS PROFESIONALES QUE TRABAJAN CON PERSONAS CON TEA**

Mª DEL MAR MEGÍAS TORRES..... 77

### **CAPÍTULO 10. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA EN ESO: AULA HOGAR**

Mª DEL MAR MEGÍAS TORRES..... 88

<b>CAPÍTULO 11. EL ESPEJO DISTORSIONADO DE LOS ADOLESCENTES. NUEVOS MEDIOS DE RELACIÓN DIGITAL</b>	
HUGO ANTONIO MARTÍNEZ CAÑESTRO .....	96
<b>CAPÍTULO 12. ¿NO LE DAS SENTIDO A TU VIDA? EL SUICIDIO NO ES LA SOLUCIÓN</b>	
HUGO ANTONIO MARTÍNEZ CAÑESTRO .....	107
<b>CAPÍTULO 13. METODOLOGÍAS ACTIVAS Y SU IMPACTO EN LA PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN: CONTEXTOS MARGINALES DE ÉTNICA GITANA</b>	
ISABEL DAMIANA ALONSO LÓPEZ .....	119
<b>CAPÍTULO 14. MOTIVACIÓN Y DESARROLLO EMOCIONAL EN EL CONTEXTO ACADÉMICO</b>	
ISABEL DAMIANA ALONSO LÓPEZ .....	127
<b>CAPITULO 15. EL PAPEL DEL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN FINANCIERA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA</b>	
RUBÉN TRIGUEROS RAMOS Y TALÍA TRIGUEROS RAMOS .....	137
<b>CAPITULO 16. JUEGOS DE MESA PARA EL DESARROLLO SENSORIAL EN LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL</b>	
PAULA RODRÍGUEZ RIVERA Y ANA MANZANO LEÓN .....	159
<b>CAPITULO 17. REVISIÓN DE LA LITERATURA SOBRE PREOCUPACIÓN, MIEDO A LA EVALUACIÓN NEGATIVA, AUTOEFICACIA Y SOPORTE SOCIAL EN LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN SOCIAL</b>	
FRANCISCO NARCISO ENCISO VELASCO, JOSÉ MANUEL AGUILAR PARRA, JERÓNIMO JAVIER GONZÁLEZ BERNAL Y EVA URBÓN LADRERO.....	167
<b>CAPITULO 18. COMPETENCIA DIGITAL DOCENTE Y PROTECCIÓN DE DATOS EN EL CONTEXTO EDUCATIVO</b>	
RAFAEL MARTÍNEZ EGEA .....	178

## CAPÍTULO 16

### JUEGOS DE MESA PARA EL DESARROLLO SENSORIAL EN LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Paula Rodríguez Rivera

Ana Manzano León\*

*Universidad de Almería*

*\*Profesor Ayudante Doctor de la Universidad de Almería*

DOI: <https://doi.org/10.14679/4280>

#### Resumen

Los juegos de mesa han constituido un recurso lúdico de gran eficacia para el desarrollo cognitivo y socioemocional en la infancia. Sin embargo, los niños con discapacidad intelectual enfrentan barreras sensoriales que limitan su participación. Este estudio empleó un diseño cualitativo descriptivo para analizar cinco juegos multisensoriales mediante una rúbrica ad hoc centrada en discriminación cromática, percepción de formas, agarre, motricidad fina e interacción táctil. Los resultados evidencian perfiles multisensoriales diferenciados: algunos juegos destacan en la dimensión háptica, mientras que otros sobresalen en la visual. Con base en estos hallazgos, se proponen adaptaciones específicas, como la incorporación de relieves táctiles, ampliación de piezas y simplificación de reglas, alineadas con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

**Palabras clave:** Juegos de mesa; Discapacidad intelectual; Desarrollo sensorial.

#### 1. INTRODUCCIÓN

El aprendizaje basado en juego ha emergido como una metodología pedagógica de carácter transformador que, mediante la utilización de juegos completos —tanto digitales como analógicos— diseñados explícitamente con fines educativos, ha demostrado su eficacia para potenciar la motivación intrínseca, la implicación activa y el compromiso sostenido del alumnado en contextos escolares estructurados (Manzano-León et al., 2022; Li et al., 2023).

Este enfoque se fundamenta en una concepción constructivista del aprendizaje, donde las mecánicas, dinámicas y narrativas propias del juego median directamente en la construcción del conocimiento, facilitando entornos de aprendizaje dinámicos, colaborativos y emocionalmente significativos. En consecuencia, el ABJ trasciende la consideración de recurso didáctico complementario y se configura como una vía metodológica con capacidad para reconfigurar las prácticas pedagógicas tradicionales y promover procesos de enseñanza-aprendizaje más inmersivos y centrados en el estudiante (Lim et al., 2024; Ren et al., 2024).

En este contexto, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) cobra especial relevancia como marco pedagógico que promueve la inclusión efectiva del alumnado de educación primaria con discapacidad. El DUA propone que las experiencias de aprendizaje se estructuren en torno a múltiples formas de representación, expresión y motivación, permitiendo adaptar las propuestas educativas a las necesidades individuales de cada estudiante (AlRawi y AlKahtani, 2021). En relación con el ABJ, el DUA impulsa la creación y adaptación de juegos que contemplen elementos visuales de alto contraste, piezas táctiles con diferentes texturas, niveles ajustables de complejidad y vías alternativas de interacción. Esta integración metodológica asegura el acceso equitativo también la participación plena y significativa del alumnado con discapacidad, favoreciendo la autonomía, el desarrollo sensorial y el fortalecimiento de las funciones ejecutivas en entornos inclusivos (Neto et al., 2020).

Precisamente, numerosos estudios han respaldado el uso de juegos de mesa en el ámbito de la educación primaria, señalando su capacidad para promover el desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas y socioemocionales en el alumnado (Alotaibi, 2024; Magnaye, 2024; Temel et al., 2024). Entre las evidencias más destacadas se encuentra la mejora en la capacidad de resolución de problemas a través del fomento del pensamiento lógico-formal, la consolidación de habilidades interpersonales mediante el trabajo cooperativo, y el fortalecimiento de la autorregulación emocional en contextos de interacción lúdica estructurada (Ascione y Tafuri, 2024; Ramírez et al., 2023). Estos juegos, al requerir la planificación estratégica, la anticipación de consecuencias y la toma de decisiones, contribuyen a la maduración de procesos ejecutivos clave para el rendimiento académico. Además, diversos autores han subrayado que el componente motivacional inherente al juego facilita una mayor implicación cognitiva del estudiante, así como un aprendizaje más duradero y profundo (Chen y Liang, 2022; Nadeem et al., 2022).

Sin embargo y a pesar de los avances en la integración de metodologías lúdicas en la práctica docente, su aplicación efectiva en contextos de atención a la diversidad sigue siendo escasa y fragmentaria. La revisión crítica de la literatura pone de manifiesto una insuficiente adaptación de estas metodologías a las especificidades cognitivas y sensoriales de este colectivo, lo que limita significativamente su acceso equitativo a las propuestas de innovación educativa (Chalkiadakis et al., 2024). Estudios recientes señalan que, en muchos casos, el alumnado con discapacidad es considerado destinatario pasivo o secundario en el diseño de recursos gamificados, reproduciendo así dinámicas excluyentes dentro de entornos que, paradójicamente, se plantean como inclusivos (Cárdenas e Inga, 2021). Desde la neurociencia del aprendizaje se ha puesto de relieve que la convergencia de estímulos táctiles y visuales en un mismo recurso lúdico potencia la plasticidad sináptica y acelera la consolidación mnésica (Shams & Seitz, 2008). Cuando los juegos de mesa incluyen piezas de alto contraste cromático y texturas bien diferenciadas, el alumnado con discapacidad intelectual reduce la sobrecarga cognitiva y mejora su autorregulación sensorial, tal como señala el Perfil Sensorial de Dunn (2001).

Frente a esta problemática, la estimulación sensorial mediante juegos de mesa se perfila como una estrategia didáctica de alto valor inclusivo, orientada a favorecer el desarrollo integral del alumnado con discapacidad. Esta propuesta se articula desde un enfoque multisensorial que contempla la activación simultánea de distintos sistemas perceptivos como vía para mejorar los procesos de integración sensorial y consolidar aprendizajes significativos (Trimlett et al., 2021). Las experiencias lúdicas diseñadas con este propósito permiten trabajar habilidades perceptivas de manera accesible y atractiva, incorporando materiales y dinámicas que estimulan distintos canales sensoriales. En esta línea, es posible incorporar juegos con piezas texturizadas que favorezcan la discriminación táctil; propuestas cromáticas destinadas a potenciar la percepción visual; dinámicas auditivas orientadas a la localización e identificación de sonidos; y ejercicios olfativos que estimulen la memoria sensorial y la asociación de estímulos (Velasco y Obrist, 2021).

A nivel motivacional, la Teoría de la Autodeterminación explica que la participación lúdica se sostiene cuando las mecánicas de juego satisfacen las necesidades de autonomía, competencia y relación (Ryan & Deci, 2000). En los tableros analógicos, la retroalimentación inmediata y la graduación de la dificultad incrementan la percepción de competencia y, al integrarse con estímulos multisensoriales, facilitan la autorregulación emocional. Esta sinergia ayuda a explicar los efectos positivos reportados por Trimlett et al. (2021) sobre coordinación óculo manual e interacción social en aulas inclusivas.

Para traducir estas evidencias en prácticas pedagógicas, el diseño de los juegos debe apoyarse en principios de accesibilidad universal. Los marcos MDA (Hunicke et al., 2004) y Octalysis (Chou, 2015), combinados con las orientaciones del Diseño Universal para el Aprendizaje, recomiendan piezas ergonómicas, relieves táctiles diferenciados, pautas visuales de alto contraste y reglas escalables,

garantizando así la participación activa de todo el alumnado. En consonancia con este enfoque de diseño inclusivo, el marco normativo internacional y nacional refuerza la necesidad de incorporar metodologías accesibles. La Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) consagra en su artículo 24 el derecho a una educación inclusiva, mientras que la Recomendación de la UNESCO (2020) exige entornos de aprendizaje universalmente accesibles. En España, el Real Decreto 699/2023 especifica la adaptación de materiales curriculares al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Es en este marco donde surge el objetivo de la investigación, que es la elaboración de una propuesta didáctica que seleccione, adapte y sistematice juegos de mesa multisensoriales orientados a la estimulación visual y táctil del alumnado con discapacidad del segundo ciclo de Educación Primaria, con el propósito de potenciar la integración sensorial, mejorar las funciones ejecutivas y fortalecer la participación significativa en entornos educativos inclusivos.

### 1.2. Propuesta didáctica

Este estudio se basa en la selección intencionada de cinco juegos de mesa para estimular los sistemas visual y táctil en el segundo ciclo de Educación Primaria, dirigidos a alumnado con discapacidad. Desde un enfoque cualitativo y descriptivo, estos recursos constituyen la principal unidad de análisis, dado que el objetivo radica en valorar sus propiedades didácticas, sensoriales y su adaptabilidad a contextos inclusivos.

Para la evaluación de su potencial sensorial, se diseñó una rúbrica analítica ad hoc basada y adaptada a partir de la propuesta del Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios (CEDEC, 2025). Esta rúbrica contempla dos dimensiones fundamentales: estimulación visual (discriminación cromática y percepción de formas) y manipulación háptica (facilidad de agarre, coordinación motora fina e interacción táctil). Cada criterio se valora mediante una escala ordinal de cuatro niveles (insuficiente, aceptable, notable y excelente), lo que posibilita una comparación cualitativa entre los diferentes juegos seleccionados.

El análisis se aplicó a los juegos Dobble, Batalla de genios, Juego de encajar, Toc Toc ¿Oído Cocina? y Logic Games! Gusi & Co. Paralelamente, y atendiendo a los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), se consideraron las adaptaciones que podrían ser requeridas para cada recurso. Entre dichas modificaciones destacan: el aumento de los componentes visuales (cartas o fichas ampliadas), el incremento del contraste cromático, la incorporación de materiales táctiles adicionales y la simplificación de las instrucciones.

A partir de estos hallazgos, se propone una clasificación pedagógica de los cinco juegos de mesa, atendiendo tanto a su potencial de estimulación visual como a su manipulación háptica, con el propósito de orientar su posible integración en entornos educativos inclusivos. Esta propuesta se fundamenta en el análisis de los componentes físicos, las mecánicas de juego y los materiales de cada recurso, siguiendo los principios del DUA y los criterios de accesibilidad sensorial.

La sistematización de la información se organiza en torno a dos dimensiones sensoriales clave:

- Estimulación visual: considera aspectos como la discriminación cromática y la percepción de formas.
- Manipulación háptica: se centra en la facilidad de agarre, la coordinación motora fina y la interacción táctil con el material.

Mediante la rúbrica cualitativa diseñada para este fin (Tabla 1), cada juego ha sido clasificado de acuerdo con su potencial educativo, proponiendo además posibles adaptaciones para maximizar su accesibilidad.

**Tabla 1.**

*Rúbrica de evaluación sensorial para juegos de mesa*

Categoría / Nivel	1 - Insuficiente	2 - Mejorable	3 - Aceptable	4 - Excelente
Discriminación cromática	Los colores no son fácilmente distinguibles o se utilizan muy pocos tonos, dificultando la identificación y el contraste.	Existe diferenciación cromática, pero no es clara para todo el alumnado; se requiere mayor contraste o ajuste de brillo.	El juego presenta una paleta de colores suficiente y contrastada; la mayoría distingue sin problemas los distintos tonos.	La gama cromática está claramente diferenciada, con múltiples matices y gran nitidez, incluso para alumnado con baja visión.
Percepción de formas	Las formas de las piezas se confunden; carecen de contornos claros o son muy similares entre sí.	Existen algunas diferencias, pero siguen siendo sutiles; se precisa un diseño más definido de contornos.	Las fichas o piezas tienen formas bien delimitadas; la mayoría del alumnado reconoce sin dificultad los distintos componentes.	Las formas son muy claras y variadas; se distinguen de forma inequívoca, incluso en condiciones de baja iluminación.
Facilidad de agarre	Las piezas son demasiado pequeñas, resbaladizas o sin asideros, dificultando la manipulación.	El tamaño y la textura permiten un agarre moderado, pero podrían requerir ajustes para mayor sujeción.	La mayoría de las fichas se pueden sujetar cómodamente; los materiales no resbalan en exceso.	El juego incorpora elementos ergonómicos (ranuras, texturas, agarres adicionales) para todo tipo de usuarios.
Respuesta motora fina	Las acciones exigen alta precisión sin ofrecer adaptaciones; podría generar frustración.	Se requiere cierto control motriz fino; es factible jugar, aunque podrían surgir dificultades sin apoyo adicional.	La demanda de motricidad fina es razonable y ajustable; la mayoría del alumnado puede participar sin mayores problemas.	El juego promueve y estimula la motricidad fina con acciones escalables, adaptables al nivel de cada jugador/a.
Interacción táctil	El recurso no ofrece texturas o relieves; se basa principalmente en la dimensión visual.	Existen algunas texturas, pero no favorecen significativamente la identificación o la experiencia táctil.	Se incluyen materiales con cierto relieve o rugosidad, facilitando la manipulación a través del tacto.	El recurso presenta elementos táctiles múltiples (relieves, bordes, rugosidades), enriqueciendo la experiencia sensorial.

En este sentido, se presenta una tabla de resultados (Tabla 2) en la que se exponen los criterios de clasificación y las valoraciones otorgadas a cada juego, junto con recomendaciones para su uso en contextos escolares adaptados a las necesidades del alumnado con discapacidad intelectual.

**Tabla 2***Análisis de juegos de mesa*

		Estimulación visual		Manipulación háptica			
Juego		Discriminación cromática	Percepción de formas	Facilidad de agarre	Respuesta motora fina	Interacción táctil	Adaptaciones sugeridas
Dobble		Excelente	Excelente	Aceptable	Aceptable	Aceptable	Aumento de tamaño de cartas, refuerzo de contraste visual, simplificación visual de los iconos.
Batalla de genios		Notable	Notable	Notable	Notable	Aceptable	Inclusión de guías visuales para facilitar la colocación, posible uso de piezas con textura diferenciada.
Juego de encajar		Aceptable	Notable	Excelente	Excelente	Excelente	Incorporación de formas geométricas con relieves marcados, diferenciación de colores y bordes.
Toc Toc ¿Oído Cocina?		Notable	Notable	Excelente	Excelente	Excelente	Complemento de fichas visuales con pictogramas y texturas, uso de sonidos más contrastados.
Logic Games!- Gusi & Co.		Excelente	Excelente	Aceptable	Aceptable	Aceptable	Incorporación de relieves en las cartas de emociones, ampliación del tamaño, aumento del contraste visual y diferenciación de expresiones faciales.

## 2. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en este estudio evidencian la necesidad urgente de desarrollar marcos pedagógicos inclusivos que integren con rigor las particularidades del alumnado con discapacidad intelectual, especialmente en lo que respecta a la estimulación visual y la manipulación háptica. Estas dimensiones sensoriales constituyen elementos facilitadores del acceso al contenido curricular, que actúan como vehículos esenciales para la construcción de aprendizajes significativos. Tal como han señalado Ayres (2008) y Dunn (2001), la integración sensorial es un prerrequisito para el desarrollo equilibrado de habilidades cognitivas, socioemocionales y psicomotoras, elementos que en conjunto configuran la base del proceso educativo en contextos de diversidad funcional.

A pesar de los avances discursivos en torno a la inclusión y las metodologías activas, la implementación efectiva de recursos lúdicos adaptados, como los juegos de mesa con fines pedagógicos,

continúa siendo una asignatura pendiente en múltiples contextos escolares. La escasez de materiales accesibles, la limitada formación del profesorado en competencias vinculadas a la diversidad y la ausencia de instrumentos de evaluación diseñados desde parámetros sensoriales inclusivos siguen siendo barreras estructurales no resueltas (García-Redondo et al., 2019; Bartel & Hagel, 2014). Estas limitaciones reflejan carencias operativas, también una concepción aún restrictiva de lo que implica enseñar y aprender en contextos de diversidad.

En este sentido, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) ofrece un marco conceptual y metodológico robusto para reconfigurar la planificación educativa desde una lógica de equidad y accesibilidad. Aplicado al análisis y selección de juegos de mesa, el DUA invita a diseñar materiales que ofrezcan múltiples formas de representación sensorial, permitiendo a los estudiantes interactuar con los contenidos desde sus propias fortalezas perceptivas y motoras (AlRawi y AlKahtani, 2021). La inclusión de elementos visuales con alto contraste, texturas diferenciadas, relieves táctiles y mecanismos de juego que promuevan la interacción adaptada, son solo algunas de las estrategias recomendadas. No obstante, estas acciones deben estar integradas en una programación didáctica coherente, proactiva y articulada con los objetivos del currículo inclusivo (Neto et al., 2020).

Desde una perspectiva institucional, las dificultades en la implementación de recursos lúdicos adaptados no pueden desvincularse de las carencias en la formación docente. A menudo, el profesorado carece de herramientas conceptuales y prácticas para incorporar recursos multisensoriales en sus secuencias didácticas. Esta realidad justifica la necesidad de revisar los planes formativos, tanto iniciales como permanentes, incorporando contenidos específicos sobre discapacidad, diseño accesible e intervención sensorial (Li et al., 2023; Zhao y Wang, 2024). Paralelamente, resulta fundamental promover espacios de trabajo interdisciplinar que involucren a terapeutas ocupacionales, logopedas, especialistas en pedagogía terapéutica y personal de orientación, con el objetivo de generar respuestas educativas articuladas, sostenibles y sensibles a las particularidades individuales del alumnado (Bonilla-Sánchez, 2024).

El papel de las familias y de la comunidad educativa se erige, asimismo, como un eje estratégico para el éxito de las intervenciones inclusivas. La colaboración activa de las familias permite extender las estrategias pedagógicas más allá del aula, garantizando la continuidad de los aprendizajes en contextos naturales. La formación parental en estimulación sensorial, así como su implicación en la selección y adaptación de juegos, refuerza el vínculo familia-escuela, que incrementa la eficacia de las prácticas inclusivas. Además, es imprescindible generar entornos escolares donde equipos directivos, docentes, asociaciones y agentes comunitarios trabajen de forma coordinada para construir una cultura escolar que tolere, que celebre la diversidad (Salminen et al., 2024; Lomba-Portela et al., 2022).

En relación con las limitaciones del presente estudio, cabe subrayar que la selección intencionada de los juegos analizados limita la posibilidad de extrapolar los hallazgos a la totalidad del universo lúdico disponible en el mercado. Asimismo, el análisis no ha contemplado la dimensión longitudinal de la intervención, ni ha profundizado en variables como el impacto en la motivación, el compromiso o el rendimiento académico de los estudiantes. Estas omisiones abren la puerta a futuras investigaciones orientadas a explorar la sostenibilidad de estas estrategias en el tiempo, así como a establecer comparativas entre juegos analógicos y digitales adaptados desde una perspectiva sensorial inclusiva.

Como conclusión, es crucial destacar que la promoción del desarrollo sensorial a través de recursos lúdicos adaptados requiere un enfoque holístico que integre la innovación pedagógica, la formación docente, el trabajo colaborativo y el compromiso de la comunidad educativa. Los niños y niñas con discapacidad deben tener acceso a experiencias educativas significativas, relevantes y estimulantes, que permitan desarrollar al máximo su potencial, independientemente de sus características individuales.

### 3. REFERENCIAS

- Alotaibi, M. S. (2024). Game-based learning in early childhood education: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology, 15*, 1307881. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1307881>
- AlRawi, J. M., & AlKahtani, M. A. (2021). Universal design for learning for educating students with intellectual disabilities: A systematic review. *International Journal of Developmental Disabilities, 68*(6), 800–808. <https://doi.org/10.1080/20473869.2021.1900505>

- Ascione, A., & Tafuri, G. (2024). Learning, play and gamification at school. *Journal of Inclusive Methodology and Technology in Learning and Teaching*, 4(2). <https://doi.org/10.32043/jimtl.v4i2.169>
- Ayres, A. J. (2008). *Sensory integration and the child: Understanding hidden sensory challenges* (25th anniversary ed.). Western Psychological Services.
- Cárdenas, J., & Inga, E. (2021). Methodological experience in the teaching-learning of the English language for students with visual impairment. *Education Sciences*, 11(9), 515. <https://doi.org/10.3390/educsci11090515>
- Centro Nacional de Desarrollo Curricular en Sistemas no Propietarios (CEDEC). (2025). *Rúbrica para la evaluación de un juego de mesa*. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF). <https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-la-evaluacion-de-un-juego-de-mesa/>
- Chalkiadakis, A., Seremetaki, A., Kanellou, A., Kallishi, M., Morfopoulou, A., Moraitaki, M., & Mastrokourou, S. (2024). Impact of artificial intelligence and virtual reality on educational inclusion: A systematic review of technologies supporting students with disabilities. *Education Sciences*, 14(11), 1223. <https://doi.org/10.3390/educsci14111223>
- Chen, J., & Liang, M. (2022). Play hard, study hard? The influence of gamification on students' study engagement. *Frontiers in Psychology*, 13, 994700. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.994700>
- Chou, Y. (2015). *Actionable gamification: Beyond points, badges, and leaderboards*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Dunn, W. (2001). The sensations of everyday life: Empirical, theoretical, and pragmatic considerations. *American Journal of Occupational Therapy*, 55(6), 608–620. <https://doi.org/10.5014/ajot.55.6.608>
- Hunicke, R., LeBlanc, M., & Zubek, R. (2004). MDA: A formal approach to game design and game research. In *Proceedings of the AAAI Workshop on Challenges in Game AI* (pp. 1–5). AAAI Press.
- Li, M., Ma, S., & Shi, Y. (2023). Examining the effectiveness of gamification as a tool promoting teaching and learning in educational settings: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 14, 1253549. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1253549>
- Lim, W. M., Das, M., Sharma, W., Verma, A., & Kumra, R. (2024). Gamification for sustainable consumption: A state-of-the-art overview and future agenda. *Business Strategy and the Environment*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1002/bse.4021>
- Lomba-Portela, L., Domínguez-Lloria, S., & Pino-Juste, M. R. (2022). Resistances to educational change: Teachers' perceptions. *Education Sciences*, 12(5), 359. <https://doi.org/10.3390/educsci12050359>
- Magnaye, J. (2024). Isang pagtatangkang pagbuo ng kagamitang pampagtuturo na Tumbang Salita sa paglinang ng talasalitaan ng mga piling mag-aaral sa Baitang 7. *International Journal of Multidisciplinary Educational Research and Innovation*, 2(3), 214–223. <https://doi.org/10.17613/5kew-2664>
- Manzano-León, A., Aguilar-Parra, J. M., Rodríguez-Moreno, J., & Ortiz-Colón, A. M. (2022). Gamification in initial teacher training to promote inclusive practices: A qualitative study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(13), 8000. <https://doi.org/10.3390/ijerph19138000>
- Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. <https://www.un.org/development/desa/disabilities>
- Nadeem, M., Oroszlyanova, M., & Farag, W. (2023). Effect of digital game-based learning on student engagement and motivation. *Computers*, 12(9), 177. <https://doi.org/10.3390/computers12090177>
- Neto, L. V., Fontoura Junior, P. H. F., Bordini, R. A., Otsuka, J. L., & Beder, D. M. (2020). Design and implementation of an educational game considering issues for visually impaired people inclusion. *Smart Learning Environments*, 7(1), Article 4. <https://doi.org/10.1186/s40561-019-0103-4>
- Ramírez, M. C., Sainz de la Fuente, S. R., & Aranibar, M. F. (2023). Red de colaboración organizacional del capital humano para la enseñanza-aprendizaje de matemáticas, con tecnologías digitales. *Desarrollo Sustentable, Negocios, Emprendimiento y Educación*, 5(41), 26–44. <https://doi.org/10.51896/rilcods.v5i41.80>
- Real Decreto 699/2023, de 27 de agosto, por el que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 206, 130383–130407. España.
- Ren, J., Xu, W., & Liu, Z. (2024). The impact of educational games on learning outcomes: Evidence from a meta-analysis. *International Journal of Game-Based Learning*, 14(1), 1–25. <https://doi.org/10.4018/IJGBL.336478>

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Salminen, J., Laasanen, M., Leinonen, L., Karukivi, M., Vornanen, R., Alin, M., & Kyttälä, M. (2024). Professional collaboration for children and adolescents with neurodevelopmental disorders: A scoping review. *European Journal of Special Needs Education*, 40(1), 16–34. <https://doi.org/10.1080/08856257.2024.2314422>
- Shams, L., & Seitz, A. R. (2008). Benefits of multisensory learning. *Trends in Cognitive Sciences*, 12(11), 411–417. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2008.07.006>
- Temel, A., Kangalçil, M., & Çalı, O. (2024). Teachers' views on the role of traditional children's games in education. *Journal of Education and Recreation Patterns*, 5(1). <https://jerpatterns.com/index.php/jerp/article/view/220>
- Trimlett, G. M., Barton, E. E., Baum, C., Robinson, G., Schulte, L., & Todt, M. (2021). Teaching board game play to young children with disabilities. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 24(1), 32–45. <https://doi.org/10.1177/1098300720985287>
- UNESCO. (2020). *Education for sustainable development: A roadmap*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374803>
- Velasco, C., & Obrist, M. (2021). Multisensory experiences: A primer. *Frontiers in Computer Science*, 3, 614524. <https://doi.org/10.3389/fcomp.2021.614524>
- Zhao, Y., Li, X., & Wang, H. (2024). Evaluating the effectiveness of game-based learning in enhancing student engagement: A meta-analysis. *PLOS ONE*, 19(3), e0305726. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0305726>