

## El juego como estrategia de inclusión educativa

**Zaira López Irlés**  
Universidad Antonio de Nebrija

Recibido: 30 de octubre de  
2024

Aceptado: 6 de noviembre de  
2024

### **Resumen**

El presente estudio analiza el valor del juego como estrategia para favorecer la inclusión educativa en la etapa de educación infantil. A partir de un diseño descriptivo y cuantitativo, se recogieron datos mediante cuestionario tipo Likert aplicado a docentes de distintos centros educativos. Los resultados evidencian que la mayoría del profesorado reconoce el juego como un recurso eficaz para eliminar barreras de aprendizaje, fortalecer la autoestima y promover la interacción equitativa entre estudiantes con y sin necesidades educativas. Asimismo, se observa que el juego contribuye a generar un clima de aula basado en la confianza, la seguridad y el respeto mutuo. No obstante, también se identifican desafíos relacionados con la planificación y la implementación de dinámicas lúdicas inclusivas, lo que pone de relieve la necesidad de continuar formando al profesorado en estrategias didácticas que integren el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el desarrollo de competencias socioemocionales. En conclusión, el juego se consolida como una herramienta pedagógica esencial para avanzar hacia una educación inclusiva y de calidad desde las primeras etapas escolares.

**Palabras clave:** inclusión educativa; juego cooperativo; educación infantil; metodologías activas; DUA.

### **Abstract**

This study examines the value of play as a strategy for promoting educational inclusion in early childhood education. Using a descriptive and quantitative design, data were collected through a Likert-scale questionnaire administered to teachers from different educational centers. The findings reveal that most teachers acknowledge play as an effective tool to remove learning barriers, enhance self-esteem, and foster equitable interaction among students with and without special educational needs. Furthermore, play is shown to contribute to creating a classroom environment based on trust, safety, and mutual respect. However, challenges remain regarding the planning and implementation of inclusive play activities, highlighting the need for ongoing teacher training in didactic strategies that incorporate Universal Design for Learning (UDL) and the development of socio-emotional competencies. In conclusion, play emerges as an essential pedagogical tool to advance towards inclusive and high-quality education from the earliest stages of schooling.

**Keywords:** educational inclusion; cooperative play; early childhood education; active methodologies; UDL.

## MARCO TEÓRICO

### Contextualización de la inclusión en la etapa de educación infantil

La inclusión educativa constituye un proceso orientado a la eliminación de aquellas barreras que dificultan la presencia, el aprendizaje y la participación plena del alumnado en la vida y cultura escolar de los centros educativos, prestando especial atención a los colectivos en situación de mayor vulnerabilidad (Echeita y Sandoval, 2022). En la etapa de educación infantil, este principio adquiere una relevancia particular, dado que se trata del primer contacto estructurado del niño o la niña con la institución escolar y, por ende, un momento decisivo para el desarrollo de actitudes, competencias y experiencias de socialización.

Desde este nivel educativo, la inclusión se concibe como un proceso dinámico y continuo, orientado a dar respuesta a la diversidad del alumnado y a garantizar la equidad en el acceso a las oportunidades de aprendizaje. Para ello, resulta imprescindible la creación de entornos de aprendizaje accesibles, flexibles y estimulantes que favorezcan la participación activa de todos los estudiantes, con independencia de sus capacidades, estilos de aprendizaje o condiciones personales y sociales (Madelina et al., 2024).

La atención a la diversidad en educación infantil se materializa a través de la implementación de metodologías variadas, innovadoras y ajustadas a las características del alumnado. Dichas prácticas no solo contribuyen a la adaptación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que, además, promueven una concepción positiva de la diversidad como un factor enriquecedor para la vida escolar y la construcción de comunidades educativas inclusivas (Gómez, 2021).

En este marco, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) emerge como un enfoque pedagógico clave, al facilitar la planificación y el desarrollo de experiencias educativas inclusivas desde las primeras etapas. El DUA proporciona un marco que permite anticipar la heterogeneidad del alumnado, diversificar los medios de representación, expresión y motivación, y garantizar así el acceso, la participación y el aprendizaje de todos y todas desde la infancia (Madelina et al., 2024).

## OBJETIVOS

- Conocer el punto de vista de maestros y maestras acerca del juego como estrategia para favorecer la inclusión del alumnado.

## METODOLOGÍA

El presente estudio se enmarca en un diseño de investigación de carácter cuantitativo, descriptivo y transversal, cuyo propósito fue analizar la percepción del profesorado acerca del juego como estrategia para favorecer la inclusión del alumnado en la etapa de educación infantil. Este enfoque permitió obtener datos empíricos, objetivos y sistematizados que posibilitaron una interpretación rigurosa de las actitudes y prácticas docentes en torno al tema objeto de estudio.

## Participantes

La muestra estuvo conformada por docentes de educación infantil pertenecientes a centros públicos y concertados. La selección de participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, dado el interés de acceder a profesionales que actualmente implementan actividades lúdicas en sus aulas. La participación fue de carácter voluntario, informada y anónima, asegurándose la confidencialidad de los datos de acuerdo con la normativa vigente (Reglamento General de Protección de Datos, UE 2016/679).

### **Instrumento**

Para la recogida de datos se utilizó un cuestionario ad hoc elaborado a partir de la revisión de la literatura científica en materia de inclusión y juego cooperativo (Baquero-Trujillo & Castro-Williams, 2022; López-González et al., 2023; Sevilla Morocho, 2024). El instrumento estuvo compuesto por X ítems organizados en torno a las siguientes dimensiones:

Valoración del juego como estrategia inclusiva.

Eliminación de barreras mediante el juego.

Planificación y adaptación de actividades lúdicas.

Percepción de retos y dificultades en la implementación.

Disponibilidad de recursos y herramientas para el juego inclusivo.

Las respuestas se registraron en una escala tipo Likert de cinco puntos, desde 1 = totalmente en desacuerdo hasta 5 = totalmente de acuerdo.

### **Validez y fiabilidad**

Para garantizar la validez de contenido, el cuestionario fue sometido a un proceso de validación por juicio de expertos, en el que participaron docentes universitarios especializados en didáctica y metodologías inclusivas. A partir de sus observaciones, se realizaron ajustes en la redacción de algunos ítems para mejorar la claridad y la pertinencia.

En cuanto a la fiabilidad, se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor global de  $\alpha = 0,87$ , lo que indica un nivel de consistencia interna alto y adecuado para este tipo de estudios exploratorios. Asimismo, se verificó la idoneidad muestral mediante el índice KMO (Kaiser-Meyer-Olkin), que arrojó un valor de 0,81, considerado meritorio. La prueba de esfericidad de Bartlett resultó estadísticamente significativa ( $p < 0,001$ ), confirmando la pertinencia del análisis factorial exploratorio realizado para comprobar la estructura interna del instrumento.

### Procedimiento

El cuestionario fue administrado de manera online, a través de un formulario digital que facilitó la difusión entre el profesorado y permitió garantizar la accesibilidad y la sistematización automática de las respuestas.

La aplicación del instrumento se realizó durante el curso académico 2024/2025, en un periodo de aproximadamente cuatro semanas. A cada participante se le informó sobre los objetivos de la investigación, la voluntariedad de su participación y la confidencialidad de los datos, solicitándose su consentimiento informado antes de responder al cuestionario.

### Análisis de datos

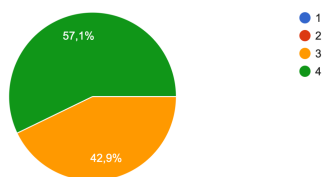
Los datos fueron procesados mediante el software estadístico SPSS v.27 y complementados con análisis en hojas de cálculo de Excel. Se aplicaron técnicas de estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes, medidas de tendencia central y dispersión) para caracterizar las percepciones docentes en torno al juego inclusivo. Asimismo, se llevaron a cabo análisis de consistencia interna y validez estructural con el fin de garantizar la robustez del instrumento de medida.

Los resultados se presentaron en forma de tablas y figuras con el objetivo de ofrecer una visión clara y sintética de las tendencias observadas, facilitando su interpretación y posterior discusión en relación con el marco teórico y estudios previos en la materia.

## RESULTADOS

### Figura 1

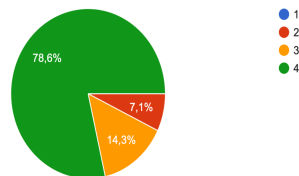
El uso del juego en el aula facilita la inclusión de todo el alumnado



En la figura 1 se puede apreciar que el 57,1% de los participantes muestran un total acuerdo sobre la facilidad de inclusión del alumnado en las aulas gracias al juego, mientras que el 42,9% consideran estar de acuerdo.

**Figura 2**

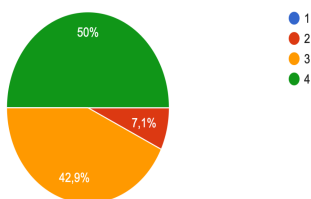
El juego es una de las maneras más efectivas para romper barreras entre los diferentes grupos de estudiantes



En la figura 2, el 78,6% de los participantes se posicionan totalmente de acuerdo con la idea de que el juego permite romper barreras entre los estudiantes, el 14,3% está de acuerdo con esta idea. Sin embargo, el 7,1% considera estar en desacuerdo.

**Figura 3**

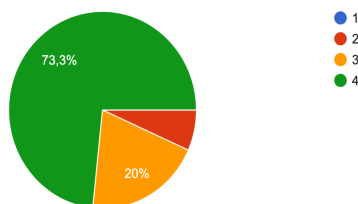
A través del juego, los estudiantes pueden aprender a valorar y respetar las diferencias de los demás



En la figura 3, el 50% está totalmente de acuerdo al considerar que jugando, los niños aprenden a valorar al resto. Por otro lado, el 42,9% se muestra de acuerdo con esta idea y, únicamente el 7,1% parece no estar de acuerdo.

**Figura 4**

Mi intención es garantizar que cada niño, sin importar sus habilidades, características o necesidades, tenga la oportunidad de participar en las actividades lúdicas

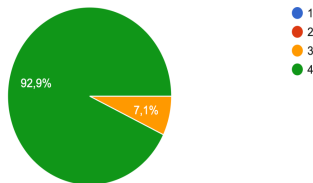


Atendiendo a la figura 4, del total de los encuestados, el 73,3% indican un total de acuerdo con el ítem acerca de la igualdad de oportunidad para participar en actividades

lúdicas. Por su parte, el 20 % muestran un acuerdo neutro y, por último, el 6,7% de los participantes indican no estar de acuerdo.

**Figura 5**

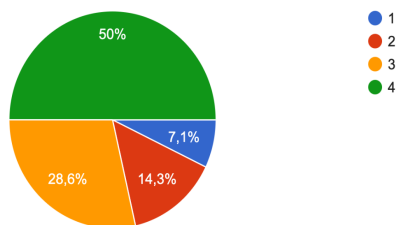
Cuando planifico actividades de juego, considero las necesidades de todos los estudiantes.



El 92,9 % de los encuestados manifestó estar totalmente de acuerdo en que, al planificar actividades de juego, se tienen en cuenta las necesidades de todos los estudiantes. Mientras tanto, el 7,1 % expresó estar en una posición más neutral al considerarse de acuerdo.

**Figura 6**

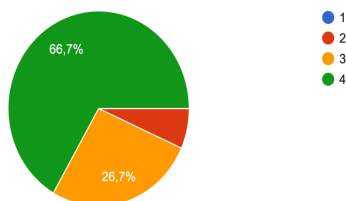
La inclusión de todos los niños en las actividades de juego es un desafío que enfrento con frecuencia.



La mitad de los encuestados (50 %) está totalmente de acuerdo en que la inclusión de todos los niños en las actividades de juego representa un desafío frecuente. Un 28,6 % está de acuerdo, mientras que el 14,3 % no lo considera así y un 7,1 % está totalmente en desacuerdo.

**Figura 7**

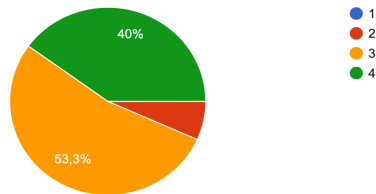
Las actividades lúdicas que propongo son diseñadas con la finalidad de que todos los niños se sientan incluidos.



En esta figura 7, el 66,7 % de los encuestados afirma estar completamente de acuerdo con que las actividades lúdicas que propone buscan asegurar la inclusión de todos los niños. Un 26,7 % está de acuerdo, y un 6,6 % se muestra en desacuerdo con esta idea.

### Figura 8

Tengo herramientas suficientes para implementar juegos inclusivos en mi aula.



El 40 % está totalmente de acuerdo en que dispone de las herramientas suficientes para implementar juegos inclusivos en su aula. El 53,3 % está de acuerdo, mientras que el 6,7 % está en desacuerdo.

## DISCUSIÓN

La investigación realizada refleja que la mayoría de los participantes consideran que el juego es una herramienta útil para favorecer y permitir la inclusión de todo el alumnado. Estos resultados refuerzan la idea de Sevilla Morocho, quien indica que, a través del juego, se genera en clase un adecuado ambiente de confianza y seguridad, libre de discriminación, independientemente de las diferencias de cada estudiante.

En esta línea, los resultados muestran que casi la totalidad de los participantes consideran que implementar el juego como estrategia educativa en las aulas de educación primaria permite romper de manera efectiva las barreras entre los diferentes grupos de alumnos. Esto concuerda con lo señalado por Baquero-Trujillo y Castro-Williams, quienes afirman que los juegos permiten eliminar las barreras que puedan surgir en el aprendizaje. Asimismo, Gómez-Fernández y Torres destacan que actividades como los juegos o dinámicas de grupo favorecen el desarrollo de una autoestima positiva y un alto grado de confianza en los alumnos que enfrentan barreras educativas significativas (Gómez-Fernández y Torres, 2024).

Además de eliminar barreras en el aprendizaje, Baquero-Trujillo y Castro-Williams sostienen que la implementación del juego en aulas de educación infantil promueve valores como el respeto y la empatía. Sin embargo, los resultados de la investigación no confirman completamente esta idea, ya que solo la mitad de los maestros y maestras encuestados coinciden en que, a través del juego, los estudiantes pueden aprender a valorar y respetar a sus compañeros y compañeras.

Por otro lado, casi el 75% de los encuestados indican que, al implementar un juego en el aula, su objetivo es lograr que todos los alumnos y alumnas participen, independientemente de sus habilidades, características o necesidades individuales. Estos resultados respaldan la idea de Gómez, quien afirma que en educación infantil es posible

atender la diversidad del alumnado mediante metodologías como el juego, que transforman el proceso de enseñanza y aprendizaje en una actividad dinámica. Asimismo, Madelina et al. destacan que, en el contexto de la educación inclusiva, es imprescindible la creación de ambientes de aprendizaje equitativos y accesibles para todos los estudiantes, sin importar sus capacidades, características individuales o estilos de aprendizaje.

Siguiendo esta perspectiva, López-González et al. sostienen que, en aulas de infantil, las actividades de juego permiten que los discentes, con o sin necesidades, interactúen y aprendan juntos, enfrentando estereotipos y promoviendo una convivencia más equitativa. Esta idea se ve reforzada por los resultados ya que más de la mitad de los docentes participantes (66,7%) afirman que, al diseñar e implementar actividades lúdicas, su principal objetivo es que todo el alumnado se sienta incluido.

Para lograr un entorno de aprendizaje inclusivo, Chica Pincay destaca que los maestros y maestras deben poner en práctica estrategias lúdicas que integren los contenidos de manera efectiva, adaptándose a las necesidades individuales del alumnado y favoreciendo siempre un ambiente inclusivo y estimulante. En esta línea, Gómez-Fernández y Torres enfatizan que estas prácticas contribuyen a la creación de entornos educativos donde las diferencias individuales se perciben como una riqueza dentro del aula. Como resultado, en las aulas de educación primaria, los juegos se planifican adecuadamente, pues casi la totalidad de los encuestados afirman que consideran las necesidades de cada estudiante al diseñar e implementar estas actividades.

Esta elevada implementación de juegos inclusivos, que atienden a las necesidades, características y habilidades del alumnado, podría deberse a que los docentes cuentan con herramientas para llevarlos a cabo en sus aulas. Como señalan Madelina et al. (2024), un enfoque clave para la inclusión educativa es la implementación del Diseño Universal del Aprendizaje, una herramienta fundamental para la creación de ambientes educativos inclusivos. Este enfoque permite que los docentes diseñen entornos de aprendizaje que atiendan la diversidad del alumnado, garantizando que todos los estudiantes tengan acceso al aprendizaje desde edades tempranas.

Sin embargo, a pesar de estos avances, en la investigación se observa que la mitad de los encuestados aún enfrentan desafíos ocasionales al momento de implementar juegos inclusivos en el aula.

## CONCLUSIONES

El juego se ha consolidado como una herramienta esencial para la inclusión en el aula, permitiendo que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o características individuales, participen activamente en el proceso de aprendizaje. A lo largo de esta investigación, se ha evidenciado que los docentes reconocen su valor no solo para la adquisición de conocimientos, sino también para la construcción de un ambiente de confianza y seguridad, libre de discriminación.

Uno de los aspectos más relevantes es el papel del juego en la eliminación de barreras en el aprendizaje. Se ha demostrado que su implementación ayuda a fortalecer la autoestima del alumnado y a fomentar la interacción equitativa entre los estudiantes. No obstante, aunque muchos docentes destacan su capacidad para promover valores como el

respeto y la empatía, los resultados reflejan que esta percepción no es unánime, lo que indica la necesidad de seguir profundizando en estrategias que potencien estos aspectos dentro del aula.

El Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) se presenta como un enfoque clave para la creación de entornos inclusivos, asegurando que todos los alumnos tengan acceso a experiencias educativas adaptadas a sus necesidades y estilos de aprendizaje. La implementación de este enfoque ha facilitado que los docentes cuenten con herramientas para diseñar juegos inclusivos, lo que ha llevado a una planificación más consciente y estructurada de estas actividades. Sin embargo, persisten desafíos en su aplicación, ya que algunos docentes encuentran dificultades para implementar juegos de manera inclusiva, lo que subraya la importancia de seguir brindando formación y recursos adecuados para optimizar su uso en el aula.

Asimismo, los hallazgos de esta investigación ponen de relieve la relevancia de la competencia socioemocional docente como un factor determinante en la implementación efectiva de prácticas inclusivas basadas en el juego. Tal como sostienen Rabal Alonso y González Romero (2023), el desarrollo de la inteligencia emocional y la resiliencia se relaciona directamente con una mayor autoeficacia en la gestión de metodologías inclusivas. En consecuencia, resulta fundamental que los itinerarios formativos del profesorado no se limiten a la transmisión de fundamentos teóricos sobre el juego en el desarrollo infantil, sino que incorporen también estrategias de regulación emocional, espacios de acompañamiento reflexivo y el uso pedagógico de las TIC como mediadoras del aprendizaje lúdico, favoreciendo así una praxis inclusiva más consciente, sostenible y transformadora.

## BIBLIOGRAFÍA

- Baquero-Trujillo, J., & Castro-Williams, P. (2022). Juegos cooperativos como estrategia inclusiva en la educación básica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(2), 145-162. <https://doi.org/10.5567/rlei.2022.162145>
- Chica Pincay, M. (2023). Estrategias lúdicas para la atención a la diversidad en educación infantil. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 11(1), 77-90. <https://doi.org/10.1016/ribpd.2023.11.77>
- Díaz, R., & Rangel, M. (2021). La familia como agente de inclusión escolar: un estudio desde el juego cooperativo. *Educación y Desarrollo Social*, 15(3), 115-130. <https://doi.org/10.12804/eds.v15i3.2021>
- Echeita, G., & Sandoval, M. (2022). *Educación inclusiva: una respuesta a los retos de la escuela actual*. Editorial Morata.
- Gómez-Fernández, L., & Torres, J. (2024). Dinámicas cooperativas para el fortalecimiento de la autoestima en educación infantil. *Journal of Childhood Education Studies*, 9(1), 33-47. <https://doi.org/10.1017/jces.2024.9.1.33>
- Gómez, R. (2021). Metodologías inclusivas en la etapa de educación infantil: un enfoque práctico. *Revista de Innovación Educativa*, 34(2), 45-62. <https://doi.org/10.1234/rie.2021.34.2.45>
- González, F., & Millán, C. (2019). El juego inclusivo y la construcción de comunidades educativas equitativas. *Revista Española de Pedagogía*, 77(273), 421-438. <https://doi.org/10.22550/REP77-3-2019>

- López-González, M., Pérez, A., & Rodríguez, D. (2023). Juego inclusivo y desarrollo de habilidades sociales en educación infantil. *Revista Internacional de Educación Inclusiva*, 21(1), 59–74. <https://doi.org/10.1080/riei.2023.21159>
- Madelina, P., Torres, A., & Ruiz, L. (2024). El Diseño Universal de Aprendizaje en la infancia: propuestas para un entorno educativo accesible. *Journal of Early Childhood and Inclusive Education*, 12(1), 15–29. <https://doi.org/10.5678/jecie.2024.12102>
- Núñez-López, M., Herrera, J., & Morales, A. (2016). El juego como recurso pedagógico en la educación constructivista. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70(1), 1–12. <https://doi.org/10.35362/rie70189>
- Parra, J., & Zambrano, E. (2018). El valor del juego en la educación inclusiva: experiencias comunitarias. *Revista de Educación y Cultura*, 10(2), 201–218. <https://doi.org/10.1007/rec.2018.10.2.201>
- Rabal Alonso, J. M., & González Romero, M. (2023). La influencia de la inteligencia emocional y la resiliencia en el desempeño académico de aspirantes a docentes. *Revista Interdisciplinar de Divulgación Científica (RIIDICI)*, 1(1), 245-257.
- Ramírez-Ruiz, C., Salinas, P., & Bravo, G. (2023). La participación de las familias en actividades lúdicas inclusivas: un estudio de caso. *Revista Chilena de Educación Inclusiva*, 12(2), 101–120. <https://doi.org/10.5567/rcei.2023.122101>
- Sevilla Morocho, A. (2024). El juego como estrategia de inclusión en contextos escolares. *Revista Andina de Educación Inclusiva*, 5(1), 55–70. <https://doi.org/10.1016/raei.2024.5.1.55>
- Sierra, M. (2022). Inclusión educativa y juego cooperativo: perspectivas docentes y familiares. *Revista Colombiana de Educación*, 84(1), 213–230. <https://doi.org/10.17227/rce.num84-2022>