

CARACTERÍSTICAS DEL JUEGO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 6 AÑOS QUE
PRESENTAN DESORDEN EN EL PROCESAMIENTO SENSORIAL

ASTRID JIMENA RODRIGUEZ PERDOMO

UNIVERSIDAD DE MANIZALES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

MAESTRÍA EN DESARROLLO INFANTIL

MANIZALES

2018

CARACTERÍSTICAS DEL JUEGO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 6 AÑOS QUE
PRESENTAN DESORDEN EN EL PROCESAMIENTO SENSORIAL

ASTRID JIMENA RODRIGUEZ PERDOMO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Tutor:

GLORIA TOBON VASQUEZ

UNIVERSIDAD DE MANIZALES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

MAESTRÍA EN DESARROLLO INFANTIL

MANIZALES

2018

CONTENIDO

Lista de tablas	5
Lista de gráficas	7
Resumen	8
1. Descripción del Proyecto.....	10
1.1. Planteamiento del Problema	10
1.2. Formulación de la Pregunta	13
1.3. Antecedentes Investigativos	13
1.4. Justificación.....	27
2. Referente Teórico	29
2.1.1 El subsistema volitivo.....	29
2.1.2 El subsistema de habituación.....	29
2.1.3 El subsistema ejecutivo.....	29
2.2 De las dimensiones del desarrollo a la lúdica	31
2.5 Perspectivas teóricas del juego	39
2.5.1 El Juego a la luz de la Terapia Ocupacional	44
2.5.2 Modelo de la conducta juguetona	47
2.5.3 Procesamiento sensorial – Desorden sensorial.....	50
3. Objetivos	54
3.1 Objetivo General	54
3.2 Objetivos Específicos	54
4. Metodología	54
4.1 Hipótesis.....	56
4.1.1 Hipótesis general	56
4.1.2 Hipótesis específicas.....	56
4.1.3 Hipótesis Nula	56
4.2 Variable Dependiente	56
4.3 Variable Independiente.....	56
4.4 Población de estudio.....	58
4.5 Instrumentos y recolección de datos.....	58
4.6 Análisis de Datos.....	60
5. Resultados	61

5.1	Relación de los resultados del test de la conducta juguetona y los componentes del modelo de la conducta juguetona.	74
5.2	Resultados Perfil Sensorial	74
	BIBLIOGRAFÍA.....	98

Lista de tablas

Tabla 1. Operacionalización de Variables	57
Tabla 2. Test de la conducta juguetona	61
Tabla 3. Resultados test de la conducta juguetona.....	64
Tabla 4. Extensión, Intensidad, Habilidad.....	65
Tabla 5. Extensión/ decidir qué hacer	66
Tabla 6. Extensión/ Nivel de seguridad mientras juega.....	66
Tabla 7. Intensidad/ superar barreras.....	66
Tabla 8. Habilidad/ complejidad de actividad	67
Tabla 9. Extensión y habilidad / picardías o bromas	67
Tabla 10. Extensión/ compromiso con el proceso	67
Tabla 11. Extensión – Habilidad / pretender ser.....	68
Tabla 12. Extensión - Habilidad / incorporación de objetos y personas	68
Tabla 13. Habilidad / negociar satisfacción de deseo o necesidad.....	69
Tabla 14. Extensión, Intensidad, Habilidad / Juego Social	69
Tabla 15. Habilidad / Rol de líder	69
Tabla 16. Habilidad / Entrar a una actividad de grupo	70
Tabla 17. Habilidad / Inicia juego con otros.....	70
Tabla 18. Extensión- Habilidad / toma del pelo y hace bromas.....	70
Tabla 19. Habilidad / Compartir objetos y equipo de juego	71
Tabla 20. Extensión - Habilidad / Claves con gestos verbales o corporales	71
Tabla 21. Habilidad / Responde a claves o gestos faciales o corporales.....	71
Tabla 22. Intensidad / Demuestra euforia evidente, manifiesta alegría.....	72
Tabla 23. Intensidad - Habilidad / juega interactivamente con objetos.....	72
Tabla 24. Habilidad / Pasa de una actividad de juego a otra con facilidad	73
Tabla 25. Procesamiento Auditivo	75
Tabla 26. Procesamiento Visual	77
Tabla 27. Procesamiento Táctil	79
Tabla 28. Procesamiento de Movimiento	81
Tabla 29. Procesamiento de Posición del cuerpo.....	83
Tabla 30. Procesamiento Sensorial Oral.....	84

Tabla 31. Conducta asociada al Procesamiento Sensorial	86
Tabla 32. Respuestas emocionales / sociales asociadas con el procesamiento sensorial	88
Tabla 33. Respuestas de Atención Asociadas con el Procesamiento Sensorial.....	90
Tabla 34. Resultado Audición, Visual, Táctil, Movimiento, Posición del cuerpo, Oral	91
Tabla 35. Conduct, social emotional, attentional	92
Tabla 36. Resultado características del cuadrante de registro o bystandar.....	94

Lista de gráficas

<i>Gráfica 1.</i> Auditory	76
<i>Gráfica 2.</i> Visual.....	77
<i>Gráfica 3.</i> Procesamiento Táctil.....	80
<i>Gráfica 4.</i> Procesamiento de movimiento	82
<i>Gráfica 5.</i> Posición del cuerpo	83
<i>Gráfica 6.</i> Oral.....	85
<i>Gráfica 7.</i> Conducta	86
<i>Gráfica 8.</i> Social Emotional.....	89
<i>Gráfica 9.</i> Resultado, audición, visual, táctil, movimiento, posición del cuerpo, oral	91
<i>Gráfica 10.</i> Resultado Attentional, social emotional, conduct	92
<i>Gráfica 11.</i> Resultado características del cuadrante de registro o bystandar	95

CARACTERÍSTICAS DEL JUEGO EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 6 AÑOS QUE PRESENTAN DESORDEN EN EL PROCESAMIENTO SENSORIAL

Resumen

El presente estudio contempla dos tópicos de interés en las aulas escolares, uno de ellos el juego y el otro el Desorden de Procesamiento Sensorial, el primero muy conocido y utilizado por diferentes disciplinas como la psicología, la pedagogía, la terapia ocupacional, la sociología, entre otras. En ocasiones utilizado como herramienta de tratamiento, otras como instrumento de valoración, o como objeto en sí mismo de diversión y recreación. Y el otro tópico, el Desorden de Procesamiento Sensorial, más conocido desde el ámbito clínico, pero día a día se evidencia más su influencia en el ámbito escolar lugar donde se manifiestan y se observan de manera objetiva algunas de las características de este desorden y donde al ponerse en escena estas características alteran el desempeño ocupacional del niño y la niña que lo presente.

Se siguió la ruta metodológica requerida para alcanzar los objetivos propuestos, como fue describir las características del juego de los niños y niñas entre 2 a 6 años que presente algún tipo de Desorden en el Procesamiento Sensorial, para ello se utilizó el Test de la Conducta Juguetona de Annita Bundy, y también se utilizó el Perfil Sensorial de Winnie Dunn que se utilizó para objetivizar el Desorden Sensorial. Para luego buscar una correlación entre las características del juego y las dimensiones del Perfil Sensorial.

dentro de un enfoque epistemológico de tipo Empírico Analítico de corte cuantitativo, con un alcance de investigación descriptiva correlacional y un diseño no experimental en

consecuencia a que las variables utilizadas no fueron manipuladas deliberadamente, así como también es transversal porque los datos van a ser recopilados en un solo momento.

Luego de la aplicación de los respectivos test a la muestra de estudio se realizó el respectivo análisis de datos, con base en los resultados que se obtuvieron y basados en una estrategia univariada, empleando frecuencias simples y porcentajes para las variables cualitativas y para las cuantitativas se utilizaron medidas de tendencia central y de dispersión (media, desviación estándar, mediana, rangos). Finalizando con la prueba de las hipótesis a través de la correlación de las dimensiones del Perfil Sensorial y los ítems resultantes del raw score del Test de La Conducta Juguetona.

Palabras clave:

Juego, Desorden Procesamiento sensorial, conducta juguetona, perfil sensorial.

Abstract

Key Word

1. Descripción del Proyecto

1.1. Planteamiento del Problema

Cuando se nombra la palabra juego, a la mente llegan significaciones tan variadas como seres humanos y disciplinas hay, pasando desde la actividad menospreciada que ocasionalmente se considerada como pérdida de tiempo, hasta llegar a perspectivas donde el juego recobra su papel protagónico en el desempeño y desarrollo del ser humano. En esa línea de pensamientos el juego se impregna de diferentes matices casi siempre en relación directa con los niños y niñas donde a través de la historia se ha utilizado como medio a través del cual se puede llegar a relacionarse con ellos y ellas, como herramienta y técnica de intervención en esta población, como estrategia principal en grupos específicos, o simplemente la actividad con la cual los niños y las niñas se entretienen.

Es así, como el juego ha sido estudiado desde tiempos remotos, por diferentes disciplinas y la mayoría de ellas convergen en la importancia de este, en el aprendizaje, en el desarrollo y hasta como herramienta clínica. Llegando a ser contemplado en estamentos y contextos políticos, incluyéndolo en planes y directrices estatales como pilar fundamental en el desarrollo y formación del niño y la niña. Convirtiéndose en un protagonista en las aulas donde se vive el día a día de los niños y niñas, corriéndose también el riesgo de que al ser el juego un elemento protagónico, pueda instrumentalizarse tanto que los adultos a cargo de estos niños y niñas en formación desdibujen la noción de juego y llamen juego a algo que no lo es o subvaloren el juego que algún niño pueda estar realizando pero que para la perspectiva del adulto este no lo sea.

Es así, que en la vivencia de ese día a día cuando se trata de estructurar y planear minuciosamente el juego a realizar, es muy posible que no todos los niños y niñas participen de la misma forma, porque en ocasiones los juegos están pensados para cumplir los objetivos que el adulto tiene con el grupo o son pensados para la generalidad del grupo y no para los casos con características especiales, terminando estos últimos sin la experiencia del juego, porque o no lo hacen, o lo hacen mal o por sus actitudes comportamentales en ocasiones malinterpretadas, son retirados del salón. Este es muy frecuentemente el caso de los niños y niñas que presentan un Desorden en el Procesamiento Sensorial, El cual a diferencia de otros desordenes, este en ocasiones pasa desapercibido al no tener características físicas reconocibles como otros y llegar a su diagnóstico temprano no es tan fácil, debido a que muchas de sus principales manifestaciones suelen ser confundidas con consecuencias de unas malas pautas de crianza, miedos, sobreprotección, entre otros sin número de justificaciones y explicaciones del porqué determinado comportamiento del niño.

Conductas como la impulsividad o pasividad, irritabilidad ante ruidos, texturas, sabores, luces, aversión a determinada postura, movimientos demasiado fuertes o muy débiles, entre otros. Conductas que afectan el desempeño en sus áreas afectivas, sociales, motoras, perceptuales y sin dudarle tiene también su incidencia en el proceso de aprendizaje.

Estas conductas mientras el niño o la niña está en casa, el entorno familiar suele contenerlo y tolerarlo, pero cuando el niño o la niña llega a un entorno escolar y su realidad empieza a cambiar, los grados de exigencia aumentan en sus diferentes dimensiones y estas comienzan a ser retadas, pueden empezar a evidenciarse estas manifestaciones desde una perspectiva patológica. Y desde este punto de vista se tendrá que empezar a evaluar y tratar.

Es así que una de las herramientas utilizadas a nivel terapéutico desde diversas disciplinas tanto para la valoración como para el tratamiento es el juego y llama la atención ver como algunos niños y niñas que asisten a Terapia Ocupacional Integración Sensorial T.O.I.S en la ciudad de Neiva, con desorden en el procesamiento sensorial, remitidos por ser distraídos, por ser lentos en la escritura, por no estarse quietos en la silla durante la clase, entre otras, presentan diversidad en sus conductas frente al juego, el tiempo que dura esta actividad, las habilidades que ponen en práctica al jugar, la intensidad con que juega y sus relaciones frente a los objetos y los ambientes que intervienen en el, por ello es importante indagar de manera sistemática las características de este y de esta forma analizar las características del juego de los niños y niñas con desorden en el procesamiento sensorial, de esta manera se podrá enriquecer las aulas de clase, capacitando a los docentes y a los padres de familia generando ambientes inclusivos y así poder dar respuesta asertiva y efectiva a los niños y niñas con este tipo de desorden, que día a día se está convirtiendo más frecuente de lo que se cree, permitiéndoles participar y experimentar las bondades del juego en su desarrollo y desempeño cotidiano.

1.2 Formulación de la Pregunta

¿Cuáles son las características del juego en los niños y niñas de 3 a 6 años que presentan Desorden en el Procesamiento Sensorial y asisten a Terapia Ocupacional Integral Integración Sensorial T.O.I.S en la ciudad de Neiva Huila?

1.3 Antecedentes Investigativos

El juego ha sido investigado desde muchas áreas como son: ¿la educativa, psicológica, terapéutica, social, etc... a su vez el desorden del procesamiento sensorial también se ha investigado desde el área de la salud y psicología básicamente, pero la especificidad de la relación entre estas dos variables no se han encontrado investigaciones que hablen de ello en los últimos cinco años, algunas hablan de cómo el juego afecta la condición del niño, del juego como medio terapéutico, etc., pero con las características del juego en los niños y niñas con Desorden en el Procesamiento Sensorial, los estudios han sido muy limitados y no se encontró evidencia en el país, los estudios que lo abordan son de origen australiano y estadounidense.

Sin embargo, se encontraron investigaciones que, aunque de manera aislada, estudiaron las dos variables del presente estudio de una manera interesante y por eso vale la pena citarlas a continuación.

- **Trastornos de la Regulación del Procesamiento Sensorial: Una contribución a la validación de los criterios para su diagnóstico en la primera infancia.** Es una tesis doctoral realizada en Barcelona. En el 2013 por Ruth Pérez Robles, en ella se pretendió contribuir con la validación de los criterios diagnósticos de los niños y niñas con trastornos en la regulación del procesamiento sensorial y diferenciarlos de otros trastornos. Y así poder detectarlos y empezar tratamiento a temprana edad para evitar complicaciones cuando los niños y niñas lleguen a la etapa escolar.

Tuvo como objetivos:

Contribuir a la validación del diagnóstico de los TRPS Comparar la presencia y gravedad de los síntomas sensoriales y conductuales en niños con este diagnóstico y otros niños con diagnósticos diferentes.

Analizar la asociación entre los síntomas emocionales y conductuales en los dos grupos clínicos.

Analizar el papel que los síntomas sensoriales desempeñan junto con los síntomas conductuales en el diagnóstico del TRPS.

Como resultados concluyentes encontraron que: los criterios diagnósticos deben tener alta especificidad, puesto que todos los niños con TRPS presentan alteraciones en las áreas y patrones sensoriales a diferencia de los niños con otras patologías paidopsiquiátricas.

Los síntomas sensoriales se revelaron como una entidad diferente a los síntomas conductuales, por lo que se deben tomar como criterios diagnósticos. Los resultados aportados por los instrumentos aplicados, contribuyeron a validar los criterios diagnósticos sensoriales y conductuales independientes. Resultando útiles en el diagnóstico diferencial de muestras clínicas paidopsiquiátricas y convergiendo con

el criterio clínico para el diagnóstico de TRPS. Para la realización de este estudio, utilizaron un enfoque de metodología cuantitativa, a partir de un estudio empírico de tipo hipotético - deductivo. Es útil para el presente estudio por que valida los criterios diagnósticos de los niños y niñas con trastorno de Procesamiento Sensorial, que son importantes a tener en cuenta en el momento de escoger la población a estudiar. (Pérez, 2013)

- **An intervention for sensory difficulties in children with autism**, tesis realizada en Estados Unidos por, Shaaf, RC, Benavidez, T., Mailoux, Z, en el 2013, Tuvo como eje principal evaluar un protocolo de intervención para las dificultades sensoriales en niños que presentan Autismo, debido a que estas dificultades se presentan en un porcentaje entre 45 y 96 % en niños con este diagnóstico, tomaron como muestra, 17 niños con autismo entre 4 y 8 años, que recibieron 30 sesiones de intervención de Terapia Ocupacional. encontrando como resultados relevantes que el grupo al que se le realizo el tratamiento de las 30 sesiones puntuaron significativamente más alto en las escalas de logro de metas y también puntuaron significativamente mejor en las medidas de asistencia en su autocuidado y socialización, respecto al grupo control que fueron 15 niños, el estudio muestra un alto rigor en su medición de la fidelidad del tratamiento y el efecto de la intervención, los hallazgos se discuten en términos de sus implicaciones para la práctica y la investigación futura. Utilizaron una metodología de tipo cuantitativo con un diseño randomizado – aleatorizado. Y cobra su importancia en el presente estudio debido a que contribuye con el marco teórico al tener como muestra niños que presentan autismo y dentro de sus manifestaciones clínicas presentan el

desorden de procesamiento sensorial, desorden objeto del presente estudio (Schaaf, y otros, 2013)

- **El Juego Libre y Espontáneo en educación infantil.** Una experiencia práctica por Laura Fernández Quintana con la tutoría de Rufino Díaz Gómez, tesis elaborada en 2014. Para optar al título de Magister en educación infantil. A través de este trabajo se pretendió fundamentar de manera teórica practica las nuevas tendencias pedagógicas que van mucho más de la actividad per se, este no fundamenta lo importante en que el niño salte o no salte corra o no, lo importante en este juego libre es ver y analizar como el niño reacciona ante el juego, como idea sus juegos, si les realiza cambios, si socializa e intercambia juguetes, si termina el juego hasta el final o en cualquier momento. Características que van a permitir a preciar las implicaciones educativas que tiene el juego en la vida del niño. La metodología utilizada, aunque el formato de la tesis no hace referencia a ella, de acuerdo a lo leído, es un estudio de tipo cualitativo – descriptivo, no experimental, donde se observaron a 25 niños y niñas entre 3 y 4 años de edad en una sesión de psicomotricidad libre por una hora. Los objetivos que se quisieron alcanzar fueron: conocer el origen y la evolución de la psicomotricidad, Identificar la psicomotricidad vivenciada y los principios de la práctica de Bernard Aucouturier, así como su puesta en práctica en el aula, conocer y valorar la importancia de la sensorio motricidad y establecer una concordancia entre los principios de la educación vivenciada con los objetivos y fines de la educación infantil. Luego de la observación que se realizó se llegó a las siguientes conclusiones: la relación e importancia del juego como metodología en las sesiones de

psicomotricidad, así como el requisito de la psicomotricidad en la educación infantil sin olvidar las individualidades, reflexionar sobre las mil maneras y diversas formas con las que se puede jugar, teniendo en cuenta la edad de los participantes. Dar espacio en las sesiones de motricidad para la interacción entre ellos observar cómo se comunican, sus gestos, sonidos que siempre reinan allí. Resaltan también la necesidad que todos los niños tienen de jugar.

Es útil para el presente estudio porque permite resaltar la importancia del juego en el desarrollo de los niños y niñas, así como también permite visualizar la estrecha relación entre la psicomotricidad y el juego y además, aunque no se utilizó una herramienta estandarizada tuvo como actividad central la observación de una sesión de juego libre, así como lo plantea el instrumento que se realiza en este estudio. Así como también, tiene un gran aporte a nivel de bibliografía (Fernández, 2014).

- **Sistematización de la Reactividad sensorial y la empatía en niños dentro del Espectro Autista y de Trastorno de Procesamiento Sensorial.** Tavassoli, T, Miller,L, Schoen, S (2017). Aunque suele confundirse la sintomatología y por ende el diagnóstico del Espectro Autista con la del Trastorno de Procesamiento Sensorial, ambos están asociados con reactividad sensorial atípica, por ello surge este estudio donde se persiguió el objetivo de probar si los niños con estos diagnósticos pueden ser diferenciados en los síntomas sensoriales y en la empatía como proceso cognitivo. En todos los grupos los síntomas sensoriales y la empatía mostraron correlación negativa entre sí. En ambos grupos se evidencio significativamente más síntomas sensoriales que los niños con desarrollo típico. El grupo que se encuentra

dentro del espectro autista mostro menor empatía comparado con el grupo de los niños con desorden en el procesamiento sensorial, por esto los estilos cognitivos son útiles para diferenciar a estas poblaciones. Aunque el DSM5 agrego síntomas sensoriales como criterio para el espectro autista, hay un grupo de niños que presentan síntomas sensoriales, pero no están dentro del espectro autista. El estudio incluyo a 210 participantes: 68 niños dentro del Espectro Autista, 79 con desorden del procesamiento sensorial y 63 niños con desarrollo típico. Se utilizó un paquete de software estadístico SPSS 20 para analizar los datos y para corregir las comparaciones múltiples se utilizaron correcciones de Bonferroni.

Como principales conclusiones se arrojan a la luz similitudes y diferencias entre los niños dentro del espectro autista y el desorden del procesamiento sensorial, lo que podría ser útil para distinguir estas dos condiciones. Se encontró que los niños dentro del espectro autista se encuentran más afectados por los síntomas sensoriales y muestran una empatía más baja. Las puntuaciones para los niños con desorden del procesamiento sensorial se sitúan entre los niños que se encuentran dentro del espectro autista y los niños con desarrollo típico. Se consideró necesario realizar futuros estudios de tipo longitudinal para explorar si los niños comienzan con la misma cantidad o tipo de síntomas sensoriales en la primera infancia y si hay una diferencia de en el tipo de síntomas sensoriales observables. Los niños que se encuentran dentro del espectro autista tienen también mayores dificultades en la empatía, lo que puede conducir a síntomas más severos en general. En cambio, los niños con desorden en el procesamiento sensorial pueden tener un impulso intacto de empatizar, pero esto se ve limitado por la sintomatología sensorial impidiendo su ejecución tanto como un niño con desarrollo típico.

Se recomendó la realización de trabajos futuros para continuar validando estos resultados utilizando pruebas de rendimiento y para entender la base neural de las similitudes y diferencias entre estas dos condiciones relacionadas.

Es útil para el presente estudio de acuerdo con que la población con que se trabajo es similar al objeto de estudio en este, además sirve como marco de referencia a nivel teórico (Tavassoli, Miller, Schoen, Jo Brout, Sullivan, & Baron-Cohen, 2017).

- **Trastorno de Procesamiento Sensorial en neonatos prematuros durante la primera infancia y relaciones con el comportamiento neurológico temprano**

Los recién nacidos prematuros están expuestos a una gran variedad de estímulos sensoriales a los que su neurodesarrollo no está preparado, lo que los pone en riesgo de desarrollar un trastorno de procesamiento sensorial. Por ello se pretendió describir la incidencia del trastorno del procesamiento sensorial en los recién nacidos prematuros de 4 a 6 años de edad. Definir los factores médicos y sociodemográficos que se relacionan con el trastorno del procesamiento sensorial y también explorar las relaciones entre el comportamiento neurológico temprano a edad de término equivalente y trastorno del procesamiento sensorial a los 4 a 6 años.

Este fue un estudio prospectivo longitudinal, se trabajó con una muestra de 32 bebés prematuros nacidos de menos de 30 semanas de gestación. Los bebés tenían pruebas neurocomportamentales estandarizadas a una edad equivalente al término con la Escala Neurocomportamental de la Red de NICU, a los 4 a 6 años de

edad, los participantes fueron evaluados con la Evaluación de Procesamiento Sensorial para niños pequeños.

La mitad de los recién nacidos prematuros nacidos antes o en la semana 30 demostraron irregularidad en el procesamiento sensorial. El impacto de los factores médicos y sociodemográficos no pudo ser aislado. Los marcadores conductuales tempranos, específicamente el estrés y los reflejos sub-óptimos, se relacionaron con irregularidades posteriores del procesamiento sensorial. Como resultado relevante se encontró que el 50% de los niños estudiados tuvieron al menos una puntuación anormal en el Perfil Sensorial, indicando un trastorno de procesamiento sensorial, no hubo relaciones identificadas entre los factores médicos y sociodemográficos y el trastorno de procesamiento sensorial. Se concluyó que los bebés prematuros corren un mayor riesgo de desarrollar un trastorno de procesamiento sensorial y se identificaron las relaciones entre el trastorno de procesamiento sensorial y el comportamiento neurológico temprano. (Bertani).

Para el presente estudio es útil debido a que se estudia una muestra con muchas semejanzas a la del objeto y de esta manera complementa el marco teórico. A su vez se utiliza uno de los dos instrumentos que se utilizan en esta investigación que es el perfil sensorial de Dunn.

- **Trastornos del procesamiento sensorial en niños con parálisis cerebral** Pavao, S. Cicuto, N, Rocha, F. (2016), en este estudio se pretendió evaluar el procesamiento sensorial en los niños que presentan parálisis cerebral utilizando el

perfil sensorial de Dunn y así comparar los resultados con los de niños que presentan un desarrollo típico.

Se utilizó una muestra de 59 niños con desarrollo típico y 43 niños con parálisis cerebral, se les aplicó a ambos grupos el instrumento estandarizado del Perfil Sensorial de Dunn que es una prueba que registra información de los padres respecto a sus hijos en eventos cotidianos de tipo sensorial, se aplicó la corrección de Bonferroni. Como resultados se registraron diferencias significativas en el procesamiento sensorial entre los grupos en 16 de las 23 categorías evaluadas del perfil sensorial, se evidenciaron perturbaciones en el procesamiento de la información sensorial de tipo visual y vestibular en los niños con parálisis cerebral, teniendo como base la relevancia de la integración sensorial para la función motriz y funcionalidad cotidiana, por ello se llegó a la conclusión del requerimiento de terapias sensoriales específicas para este grupo poblacional (Lavao, Dos Santos Silva, Savelsbergh, Cicuto, & Rocha, 2016).

Se ve la pertinencia de este estudio dentro de esta investigación por que utiliza uno de los instrumentos que también se utiliza en la presente y también para contribución del marco teórico.

- **Jugar en ambientes naturales: estudio Piloto donde se cuantifico el comportamiento de los niños en los equipos de juego.** Miller, L. Schoen, S. Camarata, S (2017). Este estudio surgió con la premisa que el patio en los ambientes escolares es fundamental y que debe ser accesible y usado por todos los niños. Y también se partió con el concepto que el comportamiento lúdico de los niños con

necesidades especiales es cualitativa y cuantitativamente diferente al de sus compañeros con desarrollo típico, sin embargo se requirieron datos empíricos para apoyar el valor terapéutico de los grupos que se estudiaron en edad escolar, se utilizaron 32 horas de video recolectadas en 140 niños con desarrollo típico y 41 niños con una variedad de discapacidades de desarrollo dentro de las cuales se encuentran autismo, trastornos de procesamiento sensorial y regulatorios, TDAH las edades se encontraban de 3 a 15 años.

Se analizaron seis componentes de los equipos de juego utilizando un sistema de codificación conductual específico para las características sensoriales, interacción social, autorregulación, habilidades motoras y niveles de juego. La validez del contenido de la estructura de codificación se obtuvo a través de análisis de estudios de caso y permitió validar las características de un patio de recreo inclusivo y cuantifico la efectividad de la intervención. (Miller, Schoen, Camarata, Kanics, Valdez, & Hampton, 2017).

Para el presente estudio es importante porque toca la variable juego y aunque no es el 100% de la muestra, pero toman algunos niños con características similares a la estudiada en este.

- **Relación entre el juego y el procesamiento sensorial: Una revisión Sistémica**

Watts, T., Stagnitti, K., Brown, T (2014). Este estudio tuvo como objetivo examinar la evidencia empírica para responder a la pregunta de investigación ¿cuál es la relación entre el juego y el procesamiento sensorial en niños de 3 a 12 años?

Utilizaron metodológicamente las pautas de PRISMA PRISMA (Moher, Liberati,

Tetzlaff, & Altman, 2009) para completar una revisión sistémica de bases de datos académicas, iniciaron la búsqueda por palabras como fueron juego, ocio, procesamiento sensorial e integración sensorial. Encontraron inicialmente 6230 artículos que citaban investigaciones con las variables de estudio, fueron seleccionados solo 8 que cumplían los criterios de inclusión, los 8 estudios fueron realizados en Estados Unidos, la mayoría de ellos cayeron en los niveles de evidencia baja al ser estudios de caso y escuadrón de estudio. Esta revisión le plantea a los terapeutas ocupacionales con una comprensión emergente de la relación entre el juego y el procesamiento sensorial basado en la evidencia actual y su importancia en el desarrollo de los niños. Se requiere de más investigaciones rigurosas en el área. (Watts, Stagnitti, & Brown, 2014).

Es importante tener este estudio dentro de los antecedentes porque plantea dentro de sus conclusiones la necesidad de más investigaciones con el tema que se escogió en el presente estudio y a su vez enriquece el marco teórico.

- **El impacto del diseño del patio de recreo en las opciones de juego y los comportamientos de los niños en edad preescolar** Dymont, J., O'Connell, T (2013). Este estudio tuvo como propósito examinar donde y como los niños eligen jugar en cuatro centros preescolares australianos con parques infantiles muy diferentes. Utilizaron un instrumento de observación directa de muestreo momentáneo, se tomaron 960 exploraciones de áreas objetivo predeterminadas como fueron: caminos, extensiones pavimentadas, hierba, cascadas, arena, entre otras, durante cada exploración se registró el número de niños y niñas observados en

cada área, así como también el juego dominante (funcional, constructivo, simbólico, auto enfocado, hablando). Un total de 2361 observaciones de niños y niñas ocurrieron en los 4 centros. Los resultados revelaron que los niños utilizaban los cuatro patios de manera diferente. A través de todos los centros estudiados, independiente de la zona objetivo, la actividad de juego dominante era el juego funcional, seguido por el juego auto-enfocado (Dyment & O'Connell, 2013)

Esta investigación ha dado pie para cuestionar los diseños de los patios de recreo para preescolares y explica la relación entre el diseño de espacios de juego al aire libre.

- **¿Cómo el desorden de procesamiento sensorial afecta el juego?** Miller, L., Bundy, A (2007). Este estudio la relación entre la Disfunción del Procesamiento Sensorial (SPD) y el juego y el efecto de la intervención en el juego. Se trabajó con una muestra de 20 niños con SPD y 20 niños que se desarrollaban típicamente, aplicaron el test de conducta juguetona (ToP), el perfil sensorial y el test de praxis e integración sensoria (SIPT). Los niños con SPD Recibieron 20 sesiones de intervención, todo lo anterior denota un estudio cuantitativo experimental descriptivo. Se examinaron correlaciones entre todas las mediciones y las diferencias entre las medidas entre las puntuaciones medias de los grupos y la pre intervención y post intervención. Las puntuaciones ToP del grupo difirieron significativamente; ToP no aumentó después de la intervención. Las correlaciones entre ToP y SSP oscilaron entre 0,36 y 0,72; ToP y SIPT, de -0,1 a -0,46. La modulación afecta a la alegría. Aunque la intervención no fue efectiva, ambos

grupos tuvieron puntuaciones altas inicialmente, haciendo el hallazgo difícil de interpretar. Los resultados de este estudio apuntan a que se debe realizar más estudios con este tipo de población con desorden de procesamiento sensorial, estudiar más a fondo las consecuencias a largo plazo de las alteraciones en el juego que presentan los niños con fallas en la modulación y los efectos sobre las intervenciones sobre el juego. (Bundy, Shia, Qi, & Miller, 2007).

Por lo anterior es importante tener este estudio como antecedente investigativo y contribuir con la comunidad científica en profundizar sobre el tema.

- **Estudio descriptivo de forma y función del juego libre del niño y niña en etapa de preescolar**, por Palma, O. Lavadie, M. Paredes, C. Seguel, H. Uribe, K. Esta investigación se realizó en 2012 tuvo como principal objetivo conocer la forma y función del juego libre en los niños de preescolar sin ningún diagnóstico, se realizó con 7 niños (as) en el grado de preescolar entre las edades de 4 a 5 años en la ciudad de Punta Arenas Chile. Utilizaron una metodología de tipo cualitativo, con la metodología de estudio de caso. Se considera importante este estudio como antecedente debido a que estudia el juego en los preescolares, aunque la muestra es pequeña y lo estudia desde los niños sin ningún diagnóstico, que serviría como punto de partida para este. (Palma, Lavadie, Paredes, Seguel, & Uribe, 2012).

Además que contribuye con el marco teórico al tocar una de las variables en estudio.

- **Impacto de los juguetes en los procesos formativos de los niños y niñas.** Tesis realizada en la ciudad de Manizales Colombia en el 2014 por Barrera, L. Perdomo, B. Serrato, M. Trujillo, Y. Estudio donde cuatro docentes intentan darle la importancia a los juguetes recordando sus propias vivencias de infancia, resaltando la importancia de los juguetes en su vida, la relación de estos con los objetos y el simbolismo que representa cada uno en cada juego, además que analizan como cada juego puede ser utilizado dentro de las aulas de clase como elemento dinamizador y motivador para los niños y niñas, a su vez resaltan la característica del juguete como integrador del conocimiento y como herramienta facilitadora del aprendizaje. (Perdomo, Barrera, Serrato, & Trujillo, 2015).

Es importante esta tesis para enriquecimiento teórico del presente proyecto investigativo al tener en cuenta el juguete como parte fundamental del juego una de las variables a estudiar en este. Utilizaron la metodología cualitativa de tipo biográfico.

Dentro de algunos de los anteriores estudios se observa que el eje es el juego, pero se realiza con población que no presenta ningún tipo de déficit, así como se encontraron otros donde su centro de estudio es el Desorden de Procesamiento Sensorial pero dentro de un marco clínico terapéutico donde se habla de criterios de diagnóstico clínico, protocolos de manejo terapéuticos, entre otros y no muestran las características específicas del juego, de los niños y niñas que se encuentran entre los 3 a 6 años que presentan desordenes de procesamiento sensorial y cómo este juego puede incidir en su estado.

1.4 Justificación

Desde el marco de referencia de la Terapia Ocupacional, se pretende buscar el equilibrio entre las áreas de desempeño de los individuos como son autocuidado, tiempo libre y productividad y todas las tareas que dentro de cada una de estas áreas se realizan, buscando que sean realizadas por el individuo, en lo posible de la manera más independiente, de esta forma cuando se hace referencia a la población infantil y al tratar de estudiar sus áreas de productividad y de tiempo libre, se ve se la necesidad de abordar el juego, ya sea como su producción más importante o como la actividad que realiza libremente para su dispersión y recreación, de una u otra forma se llega a él como componente fundamental del desempeño ocupacional del niño o niña.

Por otra parte, el juego también es visto como herramienta de trabajo en el área terapéutica, psicológica, sociológica, pedagógica, entre otras... y por ello se ve la necesidad de valorar de manera sistematizada el área de juego en los niños y niñas, en este caso que presentan un desorden en el procesamiento sensorial, caracterizar el juego para utilizarlo como medio terapéutico y/o pedagógico, para luego de obtener los resultados buscar alternativas para optimizarlo, potencializarlo o en caso de requerirse, modificar los ambientes en que se realiza. Y así no tener exclusivamente como input terapéutico en cuanto a características del juego, la entrevista a los padres, quienes cuando se les pregunta ¿a que juega su hijo o hija? Obtener la respuesta reiterativa en la mayoría de los casos: “a todo”. Pero sin un conocimiento certero y objetivo de las características del juego que realiza el niño o niña.

Por otra parte, luego de correlacionar la variable juego y la variable Desorden del Procesamiento Sensorial, (dos variables tal vez muy conocidas independientemente, pero

con muy pocos estudios que las relacione entre sí) se obtendrán unos resultados sistematizados que permitirán diseñar ambientes que favorezcan la ejecución efectiva del juego, de manera inclusiva, donde los niños y niñas que tengan algún tipo de desorden en el procesamiento sensorial puedan también jugar, en los diferentes entornos donde se desempeñan cotidianamente. (Casa, colegio, parques...). Abriendo también la puerta para que las nuevas generaciones de investigadores puedan seguir profundizando sobre estas variables en estudio.

A partir de este estudio se podrán dar indicaciones a las docentes a cargo, de cómo abordar el juego en el aula de clase de manera que todos puedan participar de manera activa e inclusiva.

A si mismo luego de conocer las características del juego de los niños y niñas de 3 a 6 años con desorden en el procesamiento sensorial, se podrá realizar planes caseros para trabajar con los padres y ellos contribuyan en la participación activa del niño o niña al momento de jugar permitiendo una mejor participación a nivel familiar y social.

2. Referente Teórico

2.1 Modelo de la Ocupación Humana

La presente investigación toma como punto de partida el Modelo de la Ocupación Humana (MOHO) (Kielhofner, 1984), el cual toma al ser humano como un sistema abierto y dinámico, que interactúa dentro en un entorno físico, social y cultural donde recibe información variada, experiencias, etc. y a su vez la toma, la elabora y de esta manera crea una conducta ocupacional acorde a lo que el ambiente le esté exigiendo o a las experiencias que esté viviendo. El Modelo MOHO Gary Kielhofner 1984, determina tres subsistemas del ser humano:

2.1.1 El subsistema volitivo.

Hace referencia a la capacidad del ser de sentirse motivado para actuar y elegir actividades, está supeditado a los valores internos de la persona, a la causación personal es decir a la conciencia que se tiene de sus habilidades y limitaciones de manera consciente y a los intereses de cada cual.

2.1.2 El subsistema de habituación.

Es el que permite que el individuo se organice dentro de esquemas de acuerdo a las actividades que realice, utilizando los hábitos y rutinas.

2.1.3 El subsistema ejecutivo.

Donde se tienen en cuenta todas las habilidades de la persona para poder realizar las actividades, estas habilidades son de tipo, motor, sensorial, psicosocial, comunicativas y de procesamiento.

Todo este sistema debe ponerse en acción al momento de que la persona independientemente de la etapa de su ciclo vital interactúe con su entorno teniendo implícitas las áreas de desempeño ocupacional, las cuales son:

- Autocuidado: donde se encuentran las actividades de alimentación, vestido, higiene, arreglo personal, traslados, manipulación de objetos.
- Productividad, que hacen referencia a las actividades de empleo, asistencia a la escuela, manejo del hogar y en el caso de los niños el juego.
- Ocio y tiempo libre: donde se encuentra las actividades sociales, el juego, el deporte, los pasatiempos.

Teniendo en cuenta este Modelo al abordar a un niño en etapa preescolar se deberá estudiar el juego que éste realiza para tomarlo como herramienta de trabajo y como área de intervención. Porque para el niño el juego es su área productiva pero también es una actividad de desempeño cotidiano.

2.2 De las dimensiones del desarrollo a la lúdica

Al pretender acercarse a las dimensiones del desarrollo infantil, se debe partir de una perspectiva integral, en la cual se pueda evidenciar las diversas manifestaciones de la evolución del ser humano, que comprenden las potencialidades como unidades fundamentales que, aunque pertenecen al mundo abstracto, siempre se encuentran en la cotidianidad del sujeto. A partir de este concepto de acuerdo con (Arteaga, 2003), se han podido distinguir y estudiar diferentes dimensiones como son: la física, sensorio-motora, perceptiva, cognitiva, socio afectiva, espiritual. Y de manera transversal a éstas se encuentra la dimensión lúdica, inherente a todas, sin poderla desligar de ninguna, ya que está presente de una manera activa en el desarrollo del sujeto como una dimensión relacionada con la búsqueda del placer, de lo comfortable, del sentirse bien. Es así como el sentido lúdico está conformado por la consciencia del sujeto, que le permite escoger actividades del mundo objetivo en el que se desarrolla y al que pertenece, de manera simbólica para transformar su realidad inmediatamente y así generar, felicidad (Jiménez, 1997).

Por ello se puede afirmar que la dimensión lúdica hace referencia también a esa necesidad que tiene el ser humano de sentir, de expresar, de comunicar, de generar emociones primarias como reír, llorar, gritar; en fin, todas las que tienen que ver con el esparcimiento, la entretención y el disfrute. Al tener la posibilidad de una versión diferente de su mundo externo real y así es que Angarita (2015) plantea el concepto de Di – Versión, versión de gozo que propicia el acto creador del ser (Angarita, Herrera, & Martínez, 2015).

Por su parte Winnicott a esta capacidad la denominó transicional: entre el caos y el orden, entre lo consciente e inconsciente, entre lo interno y lo externo, mediado todo por el contexto social y cultural donde se desenvuelve el ser humano que es quien se encuentra realizando el acto creador. (Winnicott, 1957).

Partiendo del anterior punto de vista se puede afirmar que la dimensión lúdica se encuentra en una zona transicional apta para el desarrollo de la creatividad del ser humano; es decir, que no pertenece a la realidad psíquica interna ni externa, en otras palabras, lo que ocurre desde la dimensión lúdica no está limitado por la lógica, ni por los reglamentos sino que es un espacio libre donde la razón de que exista se debe a la creación de sí mismo, es la vía más corta entre el mundo de la posibilidad y el mundo de la libertad. Las experiencias lúdicas se caracterizan porque en ellas predomina el mundo interno sobre el externo, lo subjetivo sobre lo real.

Pero si se visualiza la dimensión lúdica, no sólo como dimensión del desarrollo, sino también como capacidad, ella tendrá que ser estimulada como las demás dimensiones y capacidades del ser humano, de acuerdo al estímulo suministrado, así mismo proporcionalmente será el desarrollo de esta. Teniendo una influencia directa en los procesos que ella contribuye a desarrollar como son el desarrollo psicosocial, la adquisición de procesos de aprendizaje, el proceso de formación de la personalidad; en fin, en todos los procesos que se encuentra involucrada esta dimensión.

2.3 De la Dimensión Lúdica al Juego

De acuerdo a Jiménez los procesos lúdicos, y en especial los juegos, son senderos abiertos a la creatividad y al conocimiento. De ahí que la lúdica, en términos metodológicos, sea un universo de posibilidades abiertas a la creación y a la cultura (Jiménez C. , 2008).

La actividad lúdica hace referencia a un conjunto de actividades de expansión de lo simbólico y lo imaginario, en las cuales el juego actúa como mecanismo mediador de todos los procesos creativos encargados de gestar cultura.

A partir de estas afirmaciones se puede decir que el juego es una herramienta de la dimensión lúdica que va a facilitar la expresión del espíritu lúdico, de todo lo que es el entramado del goce, el placer, la felicidad que lo caracteriza y que se puede manifestar en el mundo real para fortalecer el desarrollo humano. Solo a partir de las oportunidades de experiencias lúdicas que el niño o niña haya enfrentado habrá podido aprender de su contexto social, habrá podido desarrollar capacidades motrices, cognitivas, emocionales, etc...

A su turno, Prieto tiene su frase “todo juego es lúdico, pero no todo lo lúdico es juego”. Manifiesta así que la dimensión lúdica permite que el juego trascienda desde un punto de vista más general, a lo particular y específico (Prieto, 1998). Se puede decir que el juego es la materialización de esa dimensión lúdica del ser humano, que le va permitir expresar, aprender, experimentar, socializar, crecer, dinámicamente dentro de sus estadios intermedios como los llama Winnicott entre la realidad y la fantasía, entre lo interno y lo externo.

2.4 Hacia una Definición Histórica del Juego

Muchos autores han tratado de definir y estudiar el juego, todos a lo largo de la historia han querido poner el punto final al tratar de definirlo, pero estos conceptos van determinados por la disciplina que lo está estudiando, por el carácter biológico, psicológico, cultural y social, por la corriente filosófica a la que pertenezca el autor y a la época en que se produjo dicha conceptualización.

Etimológicamente la palabra juego viene de JOCUS que significa ligereza, frivolidad, pasatiempo. Si nos remitimos a los diccionarios se pueden encontrar definiciones que enmarcan el juego como actividad o como acto.

De acuerdo a Platón (427 – 347 a.C), uno de los primeros en darle el valor práctico al juego en la vida educativa con una perspectiva pedagógica y gestor de la utilización de alimentos como las manzanas para enseñarles las matemáticas a los niños y niñas, también fue quien incentivó el uso de herramientas del mundo real en tamaño reducido para quienes pretendían ser constructores al ser adultos. Para Aristóteles (384 – 322 a.C), quien pretendía la educación de “hombres libres”, afirma a lo largo de su obra que los niños hasta los cinco años no deberían ser orientados a ningún tipo de oficio ni de estudio, evitando dificultades en el crecimiento, pero si sugiere los movimientos para evitar la inactividad corporal. Estos movimientos se podrían permitir a través del ejercicio del juego, entre otras actividades, además de que los juegos deberían ser representaciones de las ocupaciones que se realizarían en la vida adulta. Otros, como Kant (1724 – 1804) y Shiller (1759 – 1805), le dan al juego características de significantes subjetivos. (Kant, 1876). (Schelling, 1975).

Según Hegel (1770 – 1831), a través del juego se puede llegar a la máxima, única y verdadera seriedad (Hegel, 1807). De igual forma, Froebel Federico (1782 – 1852) (Edutopía, 2015) considera el juego como el medio más adecuado para introducir a los niños al mundo cultural, a la sociedad, a la creatividad y al servicio de los demás, sin dejar de lado el aprecio y el cultivo de la naturaleza en un ambiente de amor y libertad. Si el juego se define desde Freud (1856 – 1939) se llega al concepto de éste como medio de sublimación ante la imposibilidad de realizar todos los deseos (Freud, 1920) . Para Dewey (1859 – 1952) es algo práctico que se somete para alcanzar un fin (Dewey, 1920).

Por su parte, Ovide Decroly (1871 -1932) manifiesta que el juego es el sistema para poner en práctica la metodología basada en los centros de interés, que une en el aula, en el trabajo, dándole al juego la categoría de la mejor forma de aprender. Para él, el juego es una representación simbólica de la realidad, donde el niño se prepara para vivir, donde el niño disfruta con el juego, se recrea y libera tensiones. Por ello, sería necesario que el juego se introdujera en el programa escolar pues las clases son especies de talleres, una escuela activa de trabajo (Decroly). El juego es un medio de trabajo lúdico que se adapta a las posibilidades del niño, respetando sus ritmos naturales; favorece el desarrollo de las funciones mentales, la iniciativa, la libertad y la espontaneidad; además beneficia también la atención, la retención y la comprensión.

A su vez, Kohnstam (1871-1917) establece que el mundo del juego le ofrece al niño la posibilidad de que todas las cosas y objetos se puedan transformar para su placer, así la escoba se puede transformar en su caballo o en el vehículo de la bruja que vuela, cualquier

palo se podrá convertir en una muy filosa espada, en fin, el simbolismo en su máximo apogeo

De acuerdo con Vitgotsky, L (1896 – 1934), el niño entra a un mundo imaginario en el que se apropia de las reglas de la cultura en la que se encuentra (Vygotsky, 1933,1966). Si se conceptualiza desde Piaget (1896 – 1980) se puede llegar a decir que el juego es un potencializador de la lógica y la racionalidad, acorde a los estadios del desarrollo cognitivo (Piaget, 1951). También en su época, Hildergard Hetzer (1899-1991) afirmó que el juego es una actividad agradable donde el niño se expresa y se desempeña libremente y en la que se encuentra íntimamente ligado al juguete, depositándole a éste una carga afectiva importante. Según Caillois (1913 – 1978), el juego es un proceso libre, con un tiempo improductivo, que tiene reglas pero no deja de pertenecer al mundo de la ficción y de la incertidumbre. De acuerdo a Deleuze (1925 – 1995), el juego es la carencia de reglas.

Por su parte, Huizinga, J. (1972) establece el “*Homo Ludens*” e inicia el abordaje del juego pero no como una acción exclusiva del ser humano sino como una acción de los seres vivos. Este autor encuentra juego en los animales y desde allí afirma que éste no puede ser encasillado como una función netamente razonable sino por el contrario, que es una acción libre. Destaca también que la cultura del hombre nace del juego como juego y en él se desarrolla. Así, el juego es un fenómeno cultural más antiguo que la misma cultura porque existe desde los mismos animales, el juego traspasa lo biológico, lo físico y constituye un sentido vital. (Huizinga, 2000). Todo juego significa algo y desde allí se presenta la naturaleza del juego como útil porque se le asignan funciones tales como descarga de energía excedente, relajamiento tras la tensión, preparación para la acción y compensación por lo no verificable, siguiendo un camino de ejercicios y reacciones

puramente mecánicos. Sostiene Huizinga, J (1972) que el juego es abstracto pero no se puede negar, tampoco, ignorar; en cambio, sí es irracional pues es una función del ser vivo, no determinable ni por la lógica ni por el aspecto biológico. Se juega porque se encuentra gusto en ello, por esto es libre, y se sale de lo cotidiano porque es un imaginario “como si”, es un alto, un recreo para el recreo. Afirma que el juego tiene límites de tiempo y espacio, hay lugares para realizar el juego pero también es repetible, tiene orden, ritmo y armonía: así como oprime también libera.

En 1958, Guy Jacquin en su obra *La educación por el juego* define el juego como una actividad espontánea y desinteresada que exige una regla libremente escogida para cumplir o en un obstáculo deliberado para vencer, cuya función principal es dar al niño el placer moral del triunfo ya que al aumentar su personalidad la sitúa frente a sus propios ojos y frente a la de los demás (Jacquin, 1958).

Por su parte, González Millán (1987), define el juego como una actividad generadora de placer que no se realiza con una finalidad externa a ella sino en sí misma (González, 1987). Posteriormente, Gimeno y Pérez (1989) señalaron que el juego es un grupo de actividades por medio de las cuales el individuo proyecta sus emociones y deseos, pues a través del lenguaje (oral y simbólico) manifestó su personalidad (Gimeno & Pérez, 1989).

Para Pugmire – Stoy (1996), el juego es el acto que permite representar el mundo del adulto y relacionar el mundo real con el mundo imaginario. Puede evolucionar si divierte, estimula la actividad si incide en el desarrollo. Las características propias del juego permiten que el jugador ya sea niño, niña o adulto, pueda expresar lo que en su

realidad no es posible. Para que se produzca el juego es necesario un ambiente de libertad y ausencia de coacción (Pugmire-Stoy, 1996).

En conclusión, en su libro Jiménez C. (2008) p. 91, afirma que:

Para algunos autores el juego es un espacio alternativo de libertad y creación, para otros es un espacio mediador cultural, otros, por el contrario, lo ligan al espacio reglado generador de normas, otros lo relacionan con el campo sagrado y estético. De otro lado, algunos psicoanalistas ven el juego como un lugar de angustia y a la vez de inventiva, unos pocos hablan de nichos lúdicos, otros por el contrario lo ligan al vivir o a fronteras indómitas en las que el juego no pertenece al reino de la subjetividad, ni tampoco al mundo de la objetividad sino a una zona que para algunos es un paracosmos mientras para otros es una zona de transición o tercera zona. Desde otras perspectivas, otros teóricos relacionan aquel con el goce, el disfrute, la felicidad, con la secreción de endorfinas y moléculas de la emoción. Otros por el contrario plantean el juego como una lucha para resolver conflictos internos. De un modo diferente, unos lo relacionan con las máscaras, las competencias, los mitos, el vértigo, el trance. Otros lo plantean ligado a la sensación de pertenencia y de complicidad con la cual el juego cumple una función muy importante en la adquisición del sentido social (Jiménez C. , 2008).

Se pueden evidenciar muchos puntos de vista, muchos autores tratando de definir, de estudiar, de especificar, muchos con puntos de encuentro, otros en desacuerdo, pero algo que tienen en común es que en el intento de tratar de definir el juego se aborda una

perspectiva enorme con muchas posibilidades y multifactorial, que es comprendido desde el momento en que el ser humano se encuentra dentro del vientre en formación hasta la vejez. Siempre en su desempeño cotidiano se evidencia que el juego es algo que no se puede delimitar exclusivamente para los niños sino que al igual que todos los factores intrínsecos al desarrollo infantil, el juego acompaña al ser humano durante toda su vida, evolucionando de acuerdo al ambiente en que éste se desarrolla. Por ello, la importancia de abordarlo desde las diferentes disciplinas que como objeto de estudio tiene el ser humano.

2.5 Perspectivas teóricas del juego

Así como existen muchos autores, son muchas las teorías acerca del juego que han surgido de ellos, diferentes puntos de vista, pero para el presente estudio se va a realizar un acercamiento a las teorías de los siguientes autores Winnicott, Piaget y Vygotsky.

De acuerdo con el pediatra y psicoanalista inglés, Donald Winnicott (1971) quien a partir de la pregunta ¿Dónde estamos mientras jugamos? y quien afirma que en una zona de distensión, donde nos sustraemos a la secuenciación temporal propia del trabajo, fuera de la incertidumbre y variabilidad de lo interno, en la que el juego no es una realidad psíquica interna, ni tampoco una realidad exterior, es una tercera zona ni adentro ni afuera. Otro elemento importante en esta teoría es el objeto de transición que es diferente al carácter de objeto real que tiene el adulto, es el resultado de la primera posesión que tiene el bebé sobre un objeto o juguete para poder representar la suavidad del seno materno, es por esto que los primeros objetos lúdicos de los bebés son frazadas de lana, muñecos blandos. Estos simbolismos son las primeras creaciones de la mente, no vienen del mundo objetivo, pero si tiene su influencia desde el ambiente sociocultural en el que el bebé se desenvuelve y además en las experiencias estimuladoras a las que haya estado expuesto.

De allí, Jiménez,C. (2008) p.95 afirma que “de manera natural y espontánea se inician los primeros procesos de carácter metafórico en el hemisferio derecho que lo introducen al mundo de la lúdica, la creatividad y la inteligencia humana. El juego, como experiencia cultural, es en esencia un espacio para la posibilidad, para la libertad, para la creación y para el sin sentido. De esta manera, el juego está sujeto a las experiencias que tiene el sujeto para transformar y darle sentido a estas prácticas culturales cuando experimentamos nuestra cotidianidad” Jiménez,C. (2008) p.95. Por ello la importancia de ofertarle a los niños ambientes donde puedan expresar sus contenidos internos, que a partir de la metáfora y el simbolismo elaboren contextos ricos en creatividad, donde el adulto no sesgue ni manipule este contenido sino que permita la elaboración de los propios conceptos de los niños, así también es bueno afirmar que como parte de estos ambientes creativos, están los instrumentos que se utilicen para la elaboración del juego, no se debe limitar a una sola y exclusiva función de determinado elemento sino que, estos instrumentos deberán poder ser utilizados de muchas formas y representaciones que el niño le quiera dar.

Al retomar la teoría de Piaget, J. (1973) con respecto al juego es necesario acercarse al concepto de desarrollo que el planteaba, el cual fundamentaba en la relación entre la ontogenia (la herencia) y la filogenética (en cuanto a especie). Centró sus estudios en el origen de la inteligencia, para él, al nacer los seres humanos traían consigo una organización, que sería interpretada con una serie de capacidades funcionales que serían las que le permitiría adquirir nuevas experiencias y así mismo transformarse a partir de estas. Con el principal propósito de adaptarse al medio al que pertenece. Esta adaptación la realiza el ser humano a través de dos mecanismos; el primero la asimilación y el segundo la acomodación, la asimilación hace referencia a la incorporación que hace el sujeto de los

objetos del mundo externo a su esquema mental previo de esta manera se evidencia la acción del individuo sobre el medio, en cambio el mecanismo de acomodación es el contrario de la asimilación, es decir el sujeto transforma su estructura mental a partir de los objetos del mundo externo asimilados. Demostrando la influencia del ambiente externo sobre el organismo. Pero para que se de esta relación proporcional, deberá existir equilibrio y estabilidad en el organismo. Por lo anterior Piaget, J (1973) describe el desarrollo humano como una sucesión de estadios, de los cuales, de acuerdo con Camargo, M (2003) en su libro Concepciones sobre el desarrollo infantil afirma que: los estadios son provenientes de los cambios evolutivos de las estructuras lógicas y son producidas por el sujeto.

Los estadios son sucedidos en un orden secuencial, mas no necesariamente en un orden cronológico, la importancia no radica en la edad sino la secuencia del desarrollo de la adquisición. Las exigencias de las actividades intelectuales a realizar por los niños o niñas, comparten el grado de complejidad de acuerdo a la edad en la que se encuentre.

Cada estadio es la base para el desarrollo del siguiente, es decir las estructuras de un estadio, se integran en las del siguiente. La transición de estadio a estadio es realizada de manera gradual, permitiendo efectuar las fases de preparación, acomodación y asimilación.

Partiendo de lo anterior se identificarán los estadios del desarrollo del juego en el que se encuentran los niños y las niñas objeto del estudio que corresponden a la edad de tres a seis años. En este caso, se hará relación al estadio pre operacional, donde predomina el juego simbólico, pero con él simultáneamente, continúa evolucionando el juego de construcción que inicio aproximadamente a partir del año y se mantiene en cada estadio. Al hablar del juego simbólico se hace un gran salto del juego sensorio motor, al pensamiento

representativo, lo que indica que el niño y la niña no solo asimila la realidad, sino que la incorpora para poderla revivir, representarla y dominarla, para poder convertir un palo de escoba en una espada o en un bastón o en el más rápido caballo, entre otras muchas representaciones, que los niños y niñas pueden darle. Algo importante del juego simbólico es que el niño o la niña construye la escena de juego ajena a la realidad perceptual actual en la que se encuentre, como también tienen el poder de enfrentar los miedos cotidianos representando roles de odontólogo, colocación de vacunas, entre otras situaciones que en su realidad representan amenaza, a través del juego simbólico, lo representa, asimilándolo en su contexto.

Por su parte, Vigotsky, L. (1896 – 1934) afirma que el juego surge a partir de la experiencia cultural del niño donde a través de las demandas del mundo externo, emerge la imaginación y creatividad y el niño empieza a utilizar objetos de su mundo externo para representar su mundo interno. Retomando las palabras de Vigotsky, L. (1924) “para resolver la tensión del mundo externo, el niño en edad preescolar entra en un mundo ilusorio e imaginario, en el que aquellos deseos irrealizables encuentran cabida: este mundo es lo que llamamos juego. La imaginación constituye un nuevo proceso psicológico para el niño. Éste no está presente en la conciencia de los niños pequeños y es totalmente ajeno a los animales”. Para Vygotsky (1924) existe el juego sin reglas, el juego tiene que ser estructurado. La regla tiene que existir para que pueda existir otro para jugar, ya sea para parecerse al otro o para diferenciarse de él, dando pie también al juego de roles, entendiéndose a sí mismo y a la existencia del otro, importante para la interacción social. De esta manera el niño y la niña inicia un aprendizaje donde construye su propia realidad social y cultural, donde a partir de la interacción con otros construye conceptos e inicia a

someterse a retos, donde tendrá que resolver problemas que dependiendo de la respuesta que dé al entorno, así mismo será su aprendizaje. Otro componente importante en los conceptos de Vygotsky (1924) es el relacionado con el desarrollo de las zonas próximas, donde el juego tiene un papel fundamental en la pedagogía, siendo la zona próxima la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado por la resolución de un problema, pero bajo la conducción de un adulto o con la ayuda de un compañero. Es así que lo importante no es cómo llega el niño a ser lo que es, sino cómo puede llegar a ser lo que aún no es. Para este autor, un buen aprendizaje es aquel que se presenta con anterioridad al desarrollo en términos prospectivos y no en términos de lo pasado. Desde esta perspectiva es importante no sólo tener en cuenta lo ya evolucionado sino lo que está por evolucionar, lo que está en vía de maduración. Es así como esta zona proximal permite visualizar y planear el futuro lúdico del niño. Por ello es importante partir de las realidades del niño y la niña para poder estimular de manera desafiante, lo que posteriormente permitirá la construcción de aprendizajes desde las áreas que sean estimuladas como son las motoras, las cognitivas, las sensoriales, las perceptuales, etc...

Así también Vygotsky estudia el desarrollo evolutivo del juego en la edad infantil dividiéndolo en dos fases, una que va de los dos a los tres años, caracterizada por que el niño y la niña juegan con los objetos de acuerdo con el significado que su entorno social más cercano les otorga.

Posteriormente estipula una segunda fase que se encuentra entre los tres y los seis años a la que llamo Fase del Juego Socio Dramático, en la cual el niño y la niña tiene todo

el interés puesto en el mundo de los adultos y lo interpretan construyendo imitativamente la realidad que ven de sus adultos cercanos.

Superando de esta manera estadios anteriores en su desarrollo y aprendizaje como es el pensamiento egocéntrico, remitiéndolo al mundo externo y también a la presencia del otro, dando a conocer a través del juego de roles las experiencias vividas con su entorno próximo, la percepción que tienen de las personas más cercanas a su ambiente familiar, escolar, entre otros, por eso los y las veremos jugar a la mamá, al papá, a la profesora, a la secretaria, o a un sin número de profesiones con las que el niño y la niña estén familiarizados ya sea porque son las profesiones de sus padres o son las actividades que realizan los adultos cercanos a él o ella.

Este debe ser una gran herramienta y recurso, que tanto docentes y demás profesionales que trabajan con la primera infancia deberán utilizar o facilitar, transformándolo en el juego dramático, las representaciones teatrales o musicales. Etc. llevando a la construcción de múltiples aprendizajes con incidencias cognitivas, perceptuales, motoras, comunicativas, entre otras.

2.5.1 El Juego a la luz de la Terapia Ocupacional

De acuerdo con la Federación Mundial de Terapia Ocupacional (WFOT), quien define la Terapia Ocupacional como “Profesión que se ocupa de la promoción de la salud y el bienestar a través de la ocupación a lo largo del ciclo vital”. Al trabajar con la población infantil, esa ocupación principal, es el juego y desde este punto de vista es una herramienta que como disciplina debe ser apropiada como medio de intervención.

La Declaración Social sobre el Juego de la Asociación Americana de la Terapia Ocupacional (AOTA), reconoce al mismo como un área de la práctica de la TO. En este documento relevante para la Terapia Ocupacional se recogen los siguientes puntos en relación al juego:

- La “mejora y defensa del derecho del niño a jugar como individuos, como miembros de las familias, grupos de pares y de la comunidad”.
- La “promoción y reconocimiento de la función crucial del juego”. Así como en el asentamiento y restauración de las habilidades necesarias para la participación en el juego.
- La adaptación del entorno, objetos y materiales de juego, así como entornos de juego seguros y “un juego inclusivo accesible para todos”.
- El juego es esencial en el proceso de Terapia Ocupacional en la infancia, y en concreto en la intervención. Por eso, es considerado como medio y como fin en el desarrollo humano: “cualquier intervención de TO en la infancia se centra y se basa en el juego”.
- Los Terapeutas ocupacionales utilizan el área del juego como un medio para conseguir la progresión del niño de una etapa a otra. A su vez, durante el trabajo con el juego los Terapeutas ocupacionales centran su objetivo en la promoción y estimulación de esta área “aplicándola como actividad terapéutica” y utilizando los juguetes como “ayudas que enriquecen la actividad lúdica”.

- El juego como medio, permitirá examinar la capacidad de resolver problemas o habilidades adaptativas. Además de esto, sirve para mejorar las oportunidades, reforzar el juego e intervenir en los cambios específicos de las necesidades, en los contextos sociales y ambientales de cada niño.

Por ello históricamente las terapeutas ocupacionales han trabajado con el juego y han realizado muchos estudios con este tema a continuación se citan tres de los principales autores que han trabajado este concepto y se considera la pertinencia de traer sus principales aportes en este estudio como son: Mery Reilly, Gary Kielhofner y Annita Bundy. Citados por (Kielhofner G. , 2006). Mery Reilly (1962) definió el juego como “una actividad fundamental, característica de la infancia, que es divertida, placentera e intrínsecamente motivada para el niño, por lo que facilita el aprendizaje, fomenta la imaginación, mejora la socialización, la adaptación al medio y promueve el cumplimiento de normas”. Así como también relaciona el juego con la infancia llamándolo “el principal vehículo para el cultivo de habilidades, capacidades, intereses, hábitos y la cooperación necesaria para la competencia en la edad adulta”. Mery Reilly divide el juego en tres etapas de desarrollo las cuales son:

- Etapa de exploración: donde existe un predominio del placer funcional.
- Etapa de competencia: en la cual aumenta el sentido de autoconfianza y eficacia en las habilidades. Además, esta etapa se caracteriza por la práctica y repetición del comportamiento.
- Etapa del logro donde influye la motivación de excelencia y el placer obtenido.

Por su parte, Gary Kielhofner (1983) autor del Modelo de la Ocupación Humana (MOHO), quien define, que los roles principales de los niños son el rol de jugador tanto como su área productiva como de ejercicio de su tiempo libre, el rol de estudiante, también dentro su área productiva y el rol de miembro de una familia. Dando así la estructura del desempeño ocupacional de los niños y niñas y teniendo que ser tenido en cuenta en todos los diseños, tanto evaluativos como de planes de tratamiento y también como herramienta en dichos planes (Kielhofner G. , Modelo de Ocupación Humana, 2011).

Así mismo Anita Bundy (1991), Plantea el modelo de la conducta juguetona el cual tiene tres componentes principales como son el control interno, la motivación intrínseca y la habilidad para alejarse de la realidad (posteriormente se hará una descripción de este modelo), adicionando que para la autora el juego es la herramienta más poderosa de intervención y resalta que su efectividad dependerá del estilo de interacción que el niño tenga con su ambiente circundante. Por esta interacción ambiental es que se vio la importancia de analizar la conducta juguetona de niños y niñas con algún tipo de desorden sensorial (Bundy A. , 2002).

Partiendo de lo anterior se ve la necesidad en el presente estudio de conocer el Modelo de la conducta juguetona porque a partir de él surgió el instrumento que se utilizó.

2.5.2 Modelo de la conducta juguetona

Blog Universidad Nacional de Colombia Departamento de la Ocupación Humana, Ramirez, J., Agudelo, S., Garcia, Y., Merchan, L., Cubillos,C., Mejia, F (2014). La conducta juguetona ha sido definida como la disposición de una persona a la hora de jugar

(Barnett, 1991), incluyendo la manera como es aprovechado el juego. Corresponde a uno de los aspectos del juego, junto con las habilidades utilizadas y actividades realizadas en el mismo (Nacional., 2018).

Por esta razón, Bundy plantea un modelo donde se expone que la conducta juguetona puede estar determinada por la presencia de tres aspectos importantes:

- Motivación intrínseca: los jugadores que incursionan en una actividad de juego simplemente lo hacen porque quieren, no por otra razón. El hacer (Proceso) es más importante que el resultado (Producto) Rubin, Fein y Vanderberg, (1983). Un ejemplo claro es visible en el hecho de que aunque ganar un juego puede ser divertido, ganar no es la razón primordial para jugar. Las razones por las cuales una actividad en particular es motivada intrínsecamente varía según intereses personales, un ejemplo claro es el caso de niños que son motivados por actividades que proveen interacción social, además de otros tipo de sensaciones que provee la actividad de juego (Rubin, Fein, & Vandenberg, 1983).
- Control interno: quiere decir que los jugadores están en gran parte a cargo de sus acciones y al menos de algunos aspectos de los resultados de la actividad, por ejemplo, los niños deciden con quien jugar o de qué manera se desarrollará el juego. Aunque las reglas puedan sugerir que hay una forma establecida para jugar, los niños tienen la libertad de modificarlas y adaptarlas a sus necesidades según su estilo. Incluso, los juegos simbólicos incluyen reglas implícitas dentro de sí.
- Libertad para suspender la realidad: Este aspecto sugiere que el jugador elige que tan cerca de la realidad objetiva está el juego. Ellos pueden atribuir diferentes

situaciones y estados a objetos de juego o simplemente a ellos mismos que no corresponden a la realidad, pero que si están dentro del juego.

Estos tres elementos presentan cierto equilibrio y determinan la presencia de una conducta juguetona relativa.



Figura 1 Esquema acerca del modelo de la conducta juguetona y sus respectivos elementos. (Adaptado de Bundy y Geva Skard, 1997)

Si se realiza una observación detallada sobre la teoría que enmarca al juego históricamente e interdisciplinariamente existe un factor dentro de las diversas teorías y conceptos a puntualizar y es la influencia del ambiente tanto intrínseco como extrínseco en la ejecución del juego, el cual puede favorecer, propiciar, estancar, delimitar, etc. Pero no se puede hacer de lado ni desconocer que los ambientes han cambiado y con este cambio el

juego también lo ha tenido, pero el efecto de esto es algo que se desconoce y se quiere pensar que los niños y niñas de esta generación juegan igual que los de hace 10, 20 o 50 años atrás y no es así, pero por esto, es que se debe empezar a estudiar este fenómeno que es tan relevante en la vida de los niños y niñas y a su vez debe ser relevante para las personas que tienen como objeto de estudio esta población.

Para el presente estudio, se tuvo en cuenta a los niños y niñas que presentan algún tipo de desorden sensorial, por lo que se ve la pertinencia de realizar un acercamiento a esta condición.

2.5.3 Procesamiento sensorial – Desorden sensorial

Al hablar de Procesamiento sensorial se debe partir de la Teoría de la Integración sensorial, la cual fue descrita por la Terapeuta Ocupacional Jean Ayres entre los años 1979-1989 convirtiéndose esta en marco clínico de referencia para la intervención de la Terapia Ocupacional, definiendo la Integración Sensorial como “el proceso neurológico que organiza las sensaciones del cuerpo con el ambiente, dando la posibilidad al cuerpo de utilizar las respuestas de estas sensaciones efectivamente.” (Ayres, 1989).

Teniendo en cuenta que el sistema nervioso central siempre está focalizando, atendiendo, organizando y respondiendo a la información sensorial suministrada por los receptores internos y externos, para realizar actividades con propósito.

Uno de los postulados de la teoría de Integración sensorial hace referencia a que una función normal de la integración sensorial del individuo lleva a un desempeño normal.

Así como también afirma que el aprendizaje depende de la habilidad de tomar procesos, integrar sensaciones del movimiento y del ambiente y luego utilizar esta información para planear y organizar el comportamiento en las diversas áreas de la ocupación humana como son el autocuidado, el tiempo libre y la productividad.

Además también plantea a manera de postulado que muchos de los individuos, que presentan dificultades en el procesamiento de las sensaciones también tienen dificultades en la producción de acciones, lo que va a interferir con el aprendizaje y con el comportamiento.

Posteriormente hacia los años 90 y el 2000 la Terapeuta ocupacional Winnie Dunn plantea el término de Procesamiento Sensorial donde propone que hay una relación entre el continuo del umbral neurológico y el continuo de respuestas de comportamiento de autorregulación.

La interacción de estos dos continuos provee un método explicativo de como el niño procesa la información sensorial. Dándole una importancia especial a las demandas de la actividad, al contexto y al entorno.

Si se quisiera hacer un paralelo entre los conceptos de Integración sensorial y procesamiento sensorial se podría afirmar que la integración sensorial tiene sus bases científicas en la neuroplasticidad, el neurodesarrollo, en la jerarquía del sistema nervioso central, en el sistema volitivo del individuo y el control motor. Mientras el procesamiento sensorial lleva a puntualizar en el umbral neurológico, la autorregulación, en el comportamiento, en la interacción con el ambiente, teniendo en cuenta el enfoque ecológico del desempeño humano. Al hablar del continuo del umbral Neurológico se hace referencia a

la cantidad de estímulos requeridos para que la neurona o un sistema de neuronas respondan, este umbral neurológico puede ser alto y bajo.

Dunn, W. (2001) afirma que mantener el equilibrio entre los umbrales altos y bajos, permite a las personas observar las cosas lo suficientemente como para estar consciente y atentos a las demandas del ambiente, pero de igual manera no observar tantas cosas que conviertan en sobrecargas de información de sensaciones (Dunn, 2001).

En los extremos de los umbrales neurológicos se encuentra la **Habitación** relacionada con los umbrales neurológicos altos, hace referencia al proceso en el que un estímulo se vuelve tan familiar que no requiere de atención adicional y la sensibilización relacionada con los umbrales neurológicos bajos, se refiere a el proceso que mejora la conciencia de los estímulos importantes.

Por otra parte el continuo de la autorregulación es definido como el modo en que las personas actúan para manejar sus propias necesidades. Se observan dos clases de este umbral el primero, pasivo caracterizado por le tendencia a dejar que las cosas pasen y luego da una respuesta. El segundo, activo que puede controlar la cantidad y el tipo de input sensorial que se recibe, un ejemplo de autorregulación activa puede ser la realización de zumbidos, silbidos, rozar sus manos en el muro en la medida que van caminando por un corredor y un ejemplo de autorregulación pasiva es que pueden encontrar que están abrumados y al estarlo se quejan de la entrada sensorial que resulta desagradable, pero no se la retiran.

Partiendo de esto se realizan los perfiles de calificación sensorial y se trata de clasificar la condición sensorial dentro de alguno de las posibilidades de funcionamiento

dentro de esta teoría, por ello mismo en este estudio se realizó la aplicación del Perfil Sensorial de Dunn versión 2014 a los niños y niñas que participan en este. Con el fin de tener una clasificación sensorial como punto de partida y poder correlacionarla con la Conducta juguetona y así poder tener un acercamiento a las características del juego que realizan los niños y niñas con desorden sensorial.

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

- Caracterizar el juego que realizan los niños y niñas de 3 a 6 años que presentan desorden en el procesamiento sensorial.

3.2 Objetivos Específicos

- Describir el juego que realizan los niños y niñas de 3 a 6 años que presentan desorden en el procesamiento sensorial. en cuanto a extensión, intensidad y habilidad.
- Describir la relación existente entre los resultados del test de la conducta jugadora y los componentes del Modelo de la conducta jugadora como son: la percepción del control, la motivación intrínseca y la suspensión de la realidad.
- Establecer la correlación entre los resultados del Perfil Sensorial y Los del test de la conducta jugadora.

4. Metodología

De acuerdo con los objetivos propuestos para el proyecto, se pretende seguir la siguiente ruta metodológica con el propósito de alcanzarlos:

El enfoque epistemológico del presente estudio es Empírico Analítico de corte cuantitativo debido a que los resultados que se pretenden encontrar luego de la aplicación

del test de la conducta jugadora estarán dados en cifras de 0 a 3 cada una de las tres escalas en las que se ha medido el juego de los niños y niñas las cuales son extensión, intensidad y habilidad.

El alcance de esta investigación es descriptivo correlacional en consecuencia a que se persigue describir las características del juego que realizan los niños y niñas de 3 a 6 años que presentan algún tipo de desorden en el procesamiento sensorial. Y a su vez pretende conocer la relación entre los resultados del perfil sensorial del grupo de niños y niñas participantes del estudio y los resultados de la conducta juguetona De acuerdo con (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014). El diseño de la investigación es no experimental debido a que las variables no son manipuladas deliberadamente, se va a realizar una observación de cómo juegan los niños en un ambiente conocido por ellos, a partir de la aplicación de la escala de Anita Bundy, para luego poder analizar y describir la variable juego; y es transversal por que los datos van a ser recogidos en un solo momento.

4.1 Hipótesis

4.1.1 Hipótesis general

- Existe asociación entre la conducta juguetona y el procesamiento sensorial en niños y niñas entre 3 y 6 años que asisten al servicio de Terapia Ocupacional en el consultorio T.O.I.S.

4.1.2 Hipótesis específicas

- Existe correlación entre el puntaje total de Test de la conducta juguetona y alguna dimensión del procesamiento sensorial en niños y niñas entre 3 y 6 años que asisten al servicio de Terapia Ocupacional en el consultorio T.O.I.S.
- Existen diferencias significativas en algún componente o ítem de Test de la conducta juguetona y alguna dimensión del procesamiento sensorial en niños y niñas entre 3 y 6 años que asisten al servicio de Terapia Ocupacional en el consultorio T.O.I.S.

4.1.3 Hipótesis Nula

- No existe correlación entre el puntaje total de Test de conducta juguetona y alguna dimensión del procesamiento sensorial en niños y niñas entre 3 y 6 años que asisten al servicio de Terapia Ocupacional en el consultorio T.O.I.S.

4.2 Variable Dependiente

Características del juego presente en los niños y niñas

4.3 Variable Independiente

Desorden de procesamiento sensorial

Tabla 1. Operacionalización de Variables

Nombre de la variable	Naturaleza	Nivel de medición	Valores que toma la variable	Unidad de medida o instrumento que se utiliza
Edad	Cuantitativa	Ordinal	Entre 3 y 6	años
Características del juego	Cuantitativa	Ordinal	0= Raramente nunca 1= Parte del tiempo 2 = Bastante tiempo 3= Casi siempre	Extensión: Proporción del tiempo utilizado en las acciones que incluye el juego principal, respecto a otras acciones.
			0=poco intenso 1=leve 2=moderado 3=muy intenso	Intensidad: Grado de presencia dentro de la actividad, está relacionada con la extensión ya que al ser evaluada no puede superar el puntaje obtenido en la extensión.
			0=Inhábil 1=Poca habilidad 2=moderada habilidad 3: Alta habilidad	Habilidad: Se relaciona con el grado de destreza demostrada durante el juego.
Desorden del procesamiento sensorial	Cuantitativa	Ordinal	5= Casi siempre 4=Frecuentemente 3= parte del tiempo 2=Ocasionalmente 1= Casi nunca	<p>Buscador= es activo, disruptivo, logra comprometerse, busca la novedad, explora continuamente los objetos que lo rodean.</p> <p>Sensorial = ser conscientes de todo lo que lo rodea, pueden ser hiperkineticos y pueden presentar dificultad para mantener la atención.</p> <p>Evitador= limitan las sensaciones, pueden tener rutinas y rituales, es estricto, rígido, poco flexibiliza las reglas, evita situaciones sociales o se retira</p> <p>Registro= desinteresados, se observan con pocos niveles de energía, parecen retraídos y se muestran con un afecto plano</p>

4.4 Población de estudio

La población total de pacientes que asisten a Terapia Ocupacional Integración Sensorial T.O.I.S en Neiva - Huila es de 47 entre niños y niñas con edades correspondientes a 3 meses hasta 12 años, con diversas patologías tales como, retraso en el desarrollo psicomotor, Síndrome de Down, parálisis cerebral, Síndrome de Angelmeim, autismo, desorden en el procesamiento sensorial, entre otros, de este universo se seleccionó el grupo objeto de estudio conformado por 15 niños y niñas entre 3 y 6 años que presentan algún tipo de Desorden de Procesamiento Sensorial, a quienes previamente se les había aplicado el Perfil Sensorial II de Dunn, W (2014) y a quienes a su vez sus padres autorizaron la participación a través de la firma del consentimiento informado (anexo). Para la selección de los participantes del estudio se escogió la técnica de muestreo no aleatorio de tipo intencional o de conveniencia, el cual hace referencia a “simplemente los casos disponibles a los cuales tenemos acceso” (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio 2010, p. 401).

4.5 Instrumentos y recolección de datos

En el presente estudio se utilizaron dos instrumentos estandarizados los cuales son:

La escala de la conducta jugadora de Annita Bundy (2005) versión 4, test que consta de 21 ítems. Donde se describirá el manejo que el niño o niña tiene en cuanto a la percepción del control, la motivación intrínseca y la suspensión de la realidad.

Los ítems son observados a través de 3 escalas de calificación: extensión, intensidad y habilidad según corresponda a cada ítem en particular.

La forma de aplicación involucra cuatro pasos:

- El primero: la selección de los niños y niñas que para este caso deben haberseles aplicado previamente el perfil sensorial II de Dunn, W (2014) y asistir a terapia Ocupacional con el diagnóstico de desorden de procesamiento Sensorial.
- El Segundo: es la reunión de los padres de los niños y niñas que van a participar en el estudio, donde se explicara el objetivo, características y etapas del estudio. Finalizando esta reunión se les dará a los padres el consentimiento informado (anexo 1) para que los niños puedan participar en el estudio y así poder grabar el video requerido en el protocolo del test de conducta juguetona.
- El tercero: Preparación del ambiente del juego: este ambiente deberá ser conocido por el niño con juguetes y compañeros de juego también familiares para él, no deberá haber más adultos que el evaluador. A su vez el niño no podrá estar enfermo o con hambre.
- El cuarto paso: es la observación del niño a través de un video filmación durante 10 – 15 minutos, este video no deberá ser editado.
- El quinto paso: es registrar el puntaje y el posterior análisis e interpretación de resultados.

Y la segunda escala es el Perfil Sensorial versión 2014 Test elaborado por Winnie Dunn, el cual debe ser aplicado de manera individual a niños y niñas entre 3 a 14:11 años en un tiempo promedio entre 5 a 20 minutos, quienes registran la información deben ser los padres, los cuidadores o los maestros a cargo de cada niño, pero para el presente estudio

será diligenciado por los padres de cada niño o niña, este instrumento estandarizado evalúa los patrones de procesamiento sensorial de un niño o niña en el contexto de la vida cotidiana. La información obtenida permite determinar como el procesamiento sensorial puede favorecer o dificultar la participación del niño o niña en las actividades de la vida diaria, consta de 86 ítems divididos en las diferentes dimensiones sensoriales como son: auditiva, visual, táctil, movimiento, corporal y oral. Y se califica en escala de 1 a 5 siendo 1 la mínima expresión y 5 la máxima.

4.6 Análisis de Datos

Para el análisis de datos sobre los resultados obtenidos en esta investigación, estuvo basado en una estrategia univariada, Se empleó frecuencias simples y porcentajes para las variables cualitativas y para las cuantitativas se utilizaron medidas de tendencia central y de dispersión (media, desviación estándar, mediana, rangos).

Finalmente, se realizó la prueba de hipótesis mediante la correlación y/o asociación de entre las dimensiones del perfil sensorial y los ítems y el raw score del Test de conducta juguetona.

Para determinar si había una relación entre las dimensiones del Perfil sensorial y el test de conducta juguetona se ejecutó la correlación de Spearman.

En todos los casos se tuvo en cuenta un nivel de significación estadística cuando el valor $p < 0,05$. Los datos fueron analizados utilizando el programa SPSS 23

5. Resultados

Tabla 2. Test de la conducta juguetona

Ítem			Recuento	% del N de columna
Está activamente comprometido	1 Extensión	raramente / nunca	0	0,0%
		Parte del tiempo	2	13,3%
		Bastante tiempo	4	26,7%
		Casi siempre	9	60,0%
Está activamente comprometido	1 Intensidad	Poco intenso	0	0,0%
		Levemente intenso	2	13,3%
		Moderadamente intenso	4	26,7%
		Muy intenso	9	60,0%
Está activamente comprometido	1 Habilidad	No tiene habilidad	0	0,0%
		Poca habilidad	2	13,3%
		Moderada habilidad	2	13,3%
		Bastante habilidad	11	73,3%
Decide qué hacer	2 Extensión	raramente / nunca	1	6,7%
		Parte del tiempo	2	13,3%
		Bastante tiempo	3	20,0%
		Casi siempre	9	60,0%
Mantiene el nivel suficiente de seguridad mientras juega	3 Extensión	raramente / nunca	2	13,3%
		Parte del tiempo	3	20,0%
		Bastante tiempo	3	20,0%
		Casi siempre	7	46,7%
Trata de superar las barreras, los obstáculos persiste en la actividad	4 Intensidad	Poco intenso	0	0,0%
		Levemente intenso	6	40,0%
		Moderadamente intenso	2	13,3%
		Muy intenso	7	46,7%
Modifica la complejidad de una actividad para hacerla divertida	5 Habilidad	No tiene habilidad	3	20,0%
		Poca habilidad	4	26,7%
		Moderada habilidad	3	20,0%
		Bastante habilidad	5	33,3%
Hace picardías o bromas	6 Extensión	Raramente / nunca	4	26,7%
		Parte del tiempo	4	26,7%
		Bastante tiempo	4	26,7%
		Casi siempre	3	20,0%
Hace picardías o bromas	6 Habilidad	No tiene habilidad	4	26,7%

		Poca habilidad	4	26,7%
		Moderada habilidad	4	26,7%
		Bastante habilidad	3	20,0%
Se compromete en el proceso de la actividad	7 Extensión	raramente / nunca	2	13,3%
		Parte del tiempo	8	53,3%
		Bastante tiempo	2	13,3%
		Casi siempre	3	20,0%
Pretende (ser alguien o algo distinto a lo que es)	8 extensión	Raramente / nunca	7	46,7%
		Parte del tiempo	4	26,7%
		Bastante tiempo	3	20,0%
		Casi siempre	1	6,7%
Pretende (ser alguien o algo distinto a lo que es)	8 Habilidad	No tiene habilidad	7	46,7%
		Poca habilidad	4	26,7%
		Moderada habilidad	3	20,0%
		Bastante habilidad	1	6,7%
Incorpora objetos u otras personas en su juego de manera novedosa, imaginativa y no convencional	9 extensión	raramente / nunca	1	6,7%
		Parte del tiempo	6	40,0%
		Bastante tiempo	5	33,3%
		Casi siempre	3	20,0%
Incorpora objetos u otras personas en su juego de manera novedosa, imaginativa y no convencional	9 Habilidad	No tiene habilidad	1	6,7%
		Poca habilidad	6	40,0%
		Moderada habilidad	5	33,3%
		Bastante habilidad	3	20,0%
Negocia con otros para satisfacer sus deseos o necesidades	10 Habilidad	No tiene habilidad	7	46,7%
		Poca habilidad	4	26,7%
		Moderada habilidad	0	0,0%
		Bastante habilidad	4	26,7%
Realiza juego social	11 Extensión	raramente / nunca	5	33,3%
		Parte del tiempo	4	26,7%
		Bastante tiempo	2	13,3%
		Casi siempre	4	26,7%
Realiza juego social	11 Intensidad	Poco intenso	5	33,3%
		Levemente intenso	4	26,7%
		Moderadamente intenso	2	13,3%
		Muy intenso	4	26,7%
Realiza juego social	11 Habilidad	No tiene habilidad	5	33,3%
		Poca habilidad	4	26,7%
		Moderada habilidad	2	13,3%

		Bastante habilidad	4	26,7%
Asume el rol de líder	12 Habilidad	No tiene habilidad	10	66,7%
		Poca habilidad	2	13,3%
		Moderada habilidad	0	0,0%
		Bastante habilidad	3	20,0%
Entra en una actividad de grupo que ya está dada	13 Habilidad	No tiene habilidad	7	46,7%
		Poca habilidad	6	40,0%
		Moderada habilidad	0	0,0%
		Bastante habilidad	2	13,3%
Inicia el juego con otros	14 Habilidad	No tiene habilidad	5	33,3%
		Poca habilidad	7	46,7%
		Moderada habilidad	1	6,7%
		Bastante habilidad	2	13,3%
Toma del pelo, bromea con otros verbal y no verbal	15 extensión	raramente / nunca	4	26,7%
		Parte del tiempo	8	53,3%
		Bastante tiempo	2	13,3%
		Casi siempre	1	6,7%
Toma del pelo, bromea con otros verbal y no verbal	15 Habilidad	No tiene habilidad	4	26,7%
		Poca habilidad	8	53,3%
		Moderada habilidad	2	13,3%
		Bastante habilidad	1	6,7%
Comparte objetos y equipo de juego	16 Habilidad	No tiene habilidad	0	0,0%
		Poca habilidad	8	53,3%
		Moderada habilidad	6	40,0%
		Bastante habilidad	1	6,7%
Da claves con gestos verbales o corporales apropiados a la situación	17 Extensión	raramente / nunca	4	26,7%
		Parte del tiempo	4	26,7%
		Bastante tiempo	7	46,7%
		Casi siempre	0	0,0%
Da claves con gestos verbales o corporales apropiados a la situación	17 Habilidad	No tiene habilidad	4	26,7%
		Poca habilidad	4	26,7%
		Moderada habilidad	7	46,7%
		Bastante habilidad	0	0,0%
Responde a las claves o gestos faciales o corporales de otros	18 Habilidad	No tiene habilidad	5	33,3%
		Poca habilidad	5	33,3%
		Moderada habilidad	4	26,7%
		Bastante habilidad	1	6,7%
Demuestra euforia evidente, manifiesta alegría	19 Intensidad	Poco intenso	0	0,0%
		Levemente intenso	2	13,3%

		Moderadamente intenso	4	26,7%
		Muy intenso	9	60,0%
Juega interactivamente con objetos	20 Intensidad	Poco intenso	0	0,0%
		Levemente intenso	1	6,7%
		Moderadamente intenso	4	26,7%
		Muy intenso	10	66,7%
Juega interactivamente con objetos	20 Habilidad	No tiene habilidad	0	0,0%
		Poca habilidad	2	13,3%
		Moderada habilidad	3	20,0%
		Bastante habilidad	10	66,7%
Pasa de una actividad de juego a otra con facilidad.	21 Habilidad	No tiene habilidad	1	6,7%
		Poca habilidad	4	26,7%
		Moderada habilidad	5	33,3%
		Bastante habilidad	5	33,3%

Puntajes	n	Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Rango	Mínimo	Máximo
Raw Score	15	95,00	90,00	70	38,126	125	30	155
Measure	15	,13	0,00	-1	1,407	5	-2	3

Tabla 3. Resultados test de la conducta juguetona

Raw Score	Frecuencia	Porcentaje
30	1	6,7
60	2	13,3
70	3	20,0
80	1	6,7
90	2	13,3
100	1	6,7
120	1	6,7
130	1	6,7
150	2	13,3
155	1	6,7

Measure	Frecuencia	Porcentaje
-2	1	6,7
-1	5	33,3
0	4	26,7
1	2	13,3
2	2	13,3
3	1	6,7

De acuerdo con los resultados arrojados por la aplicación del test de la conducta juguetona se puede concluir que: Los niños con desorden en el procesamiento sensorial de 3 a 6 años presentan un juego con las siguientes características:

- Se encuentran activamente comprometidos respecto a extensión, intensidad y habilidad con unos puntajes máximos en estas categorías, siendo calificadas con casi siempre un 60%, Muy intenso 60% y con bastante habilidad un 73.3%.

Tabla 4. Extensión, Intensidad, Habilidad.

Ítem			Recuento	% del N de columna
Está activamente comprometido	1 Extensión	raramente / nunca	0	0,0%
		Parte del tiempo	2	13,3%
		Bastante tiempo	4	26,7%
		Casi siempre	9	60,0%
Está activamente comprometido	1 Intensidad	Poco intenso	0	0,0%
		Levemente intenso	2	13,3%
		Moderadamente intenso	4	26,7%
		Muy intenso	9	60,0%
Está activamente comprometido	1 Habilidad	No tiene habilidad	0	0,0%
		Poca habilidad	2	13,3%
		Moderada habilidad	2	13,3%
		Bastante habilidad	11	73,3%

- Deciden qué hacer con bastante habilidad en un 73.3%.

Tabla 5. Extensión/ decidir qué hacer

Decide qué hacer	2 Extensión	raramente / nunca	1	6,7%
		Parte del tiempo	2	13,3%
		Bastante tiempo	3	20,0%
		Casi siempre	9	60,0%

- Mantienen el nivel suficiente de seguridad mientras juegan casi siempre con un puntaje máximo del 60%

Tabla 6. Extensión/ Nivel de seguridad mientras juega

Mantiene el nivel suficiente de seguridad mientras juega	3 Extensión	raramente / nunca	2	13,3%
		Parte del tiempo	3	20,0%
		Bastante tiempo	3	20,0%
		Casi siempre	7	46,7%

- Tratan de superar las barreras u obstáculos persistiendo en la actividad de manera muy intensa con un porcentaje de 46.7%

Tabla 7. Intensidad/ superar barreras

Trata de superar las barreras, los obstáculos persiste en la actividad	4 Intensidad	Poco intenso	0	0,0%
		Levemente intenso	6	40,0%
		Moderadamente intenso	2	13,3%
		Muy intenso	7	46,7%

- Modifican la complejidad de una actividad para hacerla divertida con bastante habilidad en un 33.3%

Tabla 8. Habilidad/ complejidad de actividad

Modifica la complejidad de una actividad para hacerla divertida	5 Habilidad	No tiene habilidad	3	20,0%
		Poca habilidad	4	26,7%
		Moderada habilidad	3	20,0%
		Bastante habilidad	5	33,3%

- El resultado del ítem de hace picardías o bromas no muestra diferencias significativas entre cada una de los registros, se muestra semejanzas.

Tabla 9. Extensión y habilidad / picardías o bromas

Hace picardías o bromas	6 Extensión	Raramente / nunca	4	26,7%
		Parte del tiempo	4	26,7%
		Bastante tiempo	4	26,7%
		Casi siempre	3	20,0%
Hace picardías o bromas	6 Habilidad	No tiene habilidad	4	26,7%
		Poca habilidad	4	26,7%
		Moderada habilidad	4	26,7%
		Bastante habilidad	3	20,0%

- Se compromete en el proceso de la actividad parte del tiempo con un 53.3%

Tabla 10. Extensión/ compromiso con el proceso

Se compromete en el proceso de la actividad	7 Extensión	raramente / nunca	2	13,3%
		Parte del tiempo	8	53,3%
		Bastante tiempo	2	13,3%
		Casi siempre	3	20,0%

- No tienen habilidad para pretender ser alguien diferente a lo que son representados por un puntaje de 46.7% y en extensión raramente/nunca 46.7%.

Tabla 11. Extensión – Habilidad / pretender ser

Pretende (ser alguien o algo distinto a lo que es)	8 extensión	Raramente / nunca	7	46,7%
		Parte del tiempo	4	26,7%
		Bastante tiempo	3	20,0%
		Casi siempre	1	6,7%
Pretende (ser alguien o algo distinto a lo que es)	8 Habilidad	No tiene habilidad	7	46,7%
		Poca habilidad	4	26,7%
		Moderada habilidad	3	20,0%
		Bastante habilidad	1	6,7%

- Incorporan objetos u otras personas en el juego de manera novedosa, imaginativa y no convencional Parte del tiempo, con poca habilidad en un porcentaje de 40%

Tabla 12. Extensión - Habilidad / incorporación de objetos y personas

Incorpora objetos u otras personas en su juego de manera novedosa, imaginativa y no convencional	9 extensión	raramente / nunca	1	6,7%
		Parte del tiempo	6	40,0%
		Bastante tiempo	5	33,3%
		Casi siempre	3	20,0%
Incorpora objetos u otras personas en su juego de manera novedosa, imaginativa y no convencional	9 Habilidad	No tiene habilidad	1	6,7%
		Poca habilidad	6	40,0%
		Moderada habilidad	5	33,3%
		Bastante habilidad	3	20,0%

- No tienen Habilidad para negociar con otros para satisfacer sus deseos o necesidades en un 46.7%.

Tabla 13. Habilidad / negociar satisfacción de deseo o necesidad

Negocia con otros para satisfacer sus deseos o necesidades	10 Habilidad	No tiene habilidad	7	46,7%
		Poca habilidad	4	26,7%
		Moderada habilidad	0	0,0%
		Bastante habilidad	4	26,7%

- Raramente y casi nunca realiza juego social y cuando lo realiza es con poca intensidad representados en un 33.3%

Tabla 14. Extensión, Intensidad, Habilidad / Juego Social

Realiza juego social	11 Extensión	raramente / nunca	5	33,3%
		Parte del tiempo	4	26,7%
		Bastante tiempo	2	13,3%
		Casi siempre	4	26,7%
Realiza juego social	11 Intensidad	Poco intenso	5	33,3%
		Levemente intenso	4	26,7%
		Moderadamente intenso	2	13,3%
		Muy intenso	4	26,7%
Realiza juego social	11 Habilidad	No tiene habilidad	5	33,3%
		Poca habilidad	4	26,7%
		Moderada habilidad	2	13,3%
		Bastante habilidad	4	26,7%

- No tienen habilidades de líder en un 66.7%

Tabla 15. Habilidad / Rol de líder

Asume el rol de líder	12 Habilidad	No tiene habilidad	10	66,7%
		Poca habilidad	2	13,3%
		Moderada habilidad	0	0,0%
		Bastante habilidad	3	20,0%

- No tienen la habilidad de entrar en una actividad de grupo que ya este dada en un 46.7%.

Tabla 16. Habilidad / Entrar a una actividad de grupo

Entra en una actividad de grupo que ya está dada	13 Habilidad	No tiene habilidad	7	46,7%
		Poca habilidad	6	40,0%
		Moderada habilidad	0	0,0%
		Bastante habilidad	2	13,3%

- Tienen poca habilidad para iniciar el juego con otros 46.7%

Tabla 17. Habilidad / Inicia juego con otros

Inicia el juego con otros	14 Habilidad	No tiene habilidad	5	33,3%
		Poca habilidad	7	46,7%
		Moderada habilidad	1	6,7%
		Bastante habilidad	2	13,3%

- Aunque tiene buen humor y tratan de bromear tienen poca habilidad para esto en un 53.3%

Tabla 18. Extensión- Habilidad / toma del pelo y hace bromas

Toma del pelo, bromea con otros verbal y no verbal	15 Extensión	raramente / nunca	4	26,7%
		Parte del tiempo	8	53,3%
		Bastante tiempo	2	13,3%
		Casi siempre	1	6,7%
Toma del pelo, bromea con otros verbal y no verbal	15 Habilidad	No tiene habilidad	4	26,7%
		Poca habilidad	8	53,3%
		Moderada habilidad	2	13,3%
		Bastante habilidad	1	6,7%

- Al compartir objetos y equipo de juego tienen poca habilidad en un 53.3%

Tabla 19. Habilidad / Compartir objetos y equipo de juego

Comparte objetos y equipo de juego	16 Habilidad	No tiene habilidad	0	0,0%
		Poca habilidad	8	53,3%
		Moderada habilidad	6	40,0%
		Bastante habilidad	1	6,7%

- Dan claves verbales con gestos faciales o corporales apropiados a la situación con bastante tiempo, pero con moderada habilidad. En un 46.7%

Tabla 20. Extensión - Habilidad / Claves con gestos verbales o corporales

Da claves con gestos verbales o corporales apropiados a la situación	17 Extensión	raramente / nunca	4	26,7%
		Parte del tiempo	4	26,7%
		Bastante tiempo	7	46,7%
		Casi siempre	0	0,0%
Da claves con gestos verbales o corporales apropiados a la situación	17 Habilidad	No tiene habilidad	4	26,7%
		Poca habilidad	4	26,7%
		Moderada habilidad	7	46,7%
		Bastante habilidad	0	0,0%

- Y no tienen habilidad y si la tiene es poca, para responder a las claves gestuales o gestos faciales o corporales de otros en un 33.3%.

Tabla 21. Habilidad / Responde a claves o gestos faciales o corporales

Responde a las claves o gestos faciales o corporales de otros	18 Habilidad	No tiene habilidad	5	33,3%
		Poca habilidad	5	33,3%
		Moderada habilidad	4	26,7%
		Bastante habilidad	1	6,7%

- Demuestran Euforia evidente, manifiestan alegría de manera muy intensa y con bastante habilidad en un 66.7%.

Tabla 22. Intensidad / Demuestra euforia evidente, manifiesta alegría

Demuestra euforia evidente, manifiesta alegría	19 Intensidad	Poco intenso	0	0,0%
		Levemente intenso	2	13,3%
		Moderadamente intenso	4	26,7%
		Muy intenso	9	60,0%

- Juega interactivamente con objetos muy intensamente y con bastante habilidad en un 66.7%

Tabla 23. Intensidad - Habilidad / juega interactivamente con objetos

Juega interactivamente con objetos	20 Intensidad	Poco intenso	0	0,0%
		Levemente intenso	1	6,7%
		Moderadamente intenso	4	26,7%
		Muy intenso	10	66,7%
Juega interactivamente con objetos	20 Habilidad	No tiene habilidad	0	0,0%
		Poca habilidad	2	13,3%
		Moderada habilidad	3	20,0%
		Bastante habilidad	10	66,7%

- Pasan de una actividad de juego a otra con facilidad con bastante y moderada habilidad en un 33.3%.

Tabla 24. Habilidad / Pasa de una actividad de juego a otra con facilidad

Pasa de una actividad de juego a otra con facilidad.	21	No tiene habilidad	1	6,7%
	Habilidad	Poca habilidad	4	26,7%
		Moderada habilidad	5	33,3%
		Bastante habilidad	5	33,3%

5.1 Relación de los resultados del test de la conducta juguetona y los componentes del modelo de la conducta juguetona.

Luego de analizar los resultados del test de la conducta juguetona se puede relacionar en cuanto a motivación intrínseca que los niños y niñas con desorden en el procesamiento sensorial muestran una motivación intrínseca normal, ellos juegan cuando quieren y a lo que quieren, presentan inconvenientes en las actividades de juego dirigido o que tengan exigencia social.

En lo que hace referencia a la libertad para rompimiento con la realidad presentan dificultad para tener el límite de la objetividad y el simbolismo, son más concretos y el fantasear les cuesta trabajo.

Y lo relacionado con control interno los niños y niñas con desorden en el procesamiento sensorial se muestran muy hábiles en todo lo que les demanden acciones propias como cambiar la actividad, interactuar con objetos, etc... pero se les dificulta las que tienen el requerimiento de interactuar con otros, como son la negociación de reglas y ejecución de liderazgo.

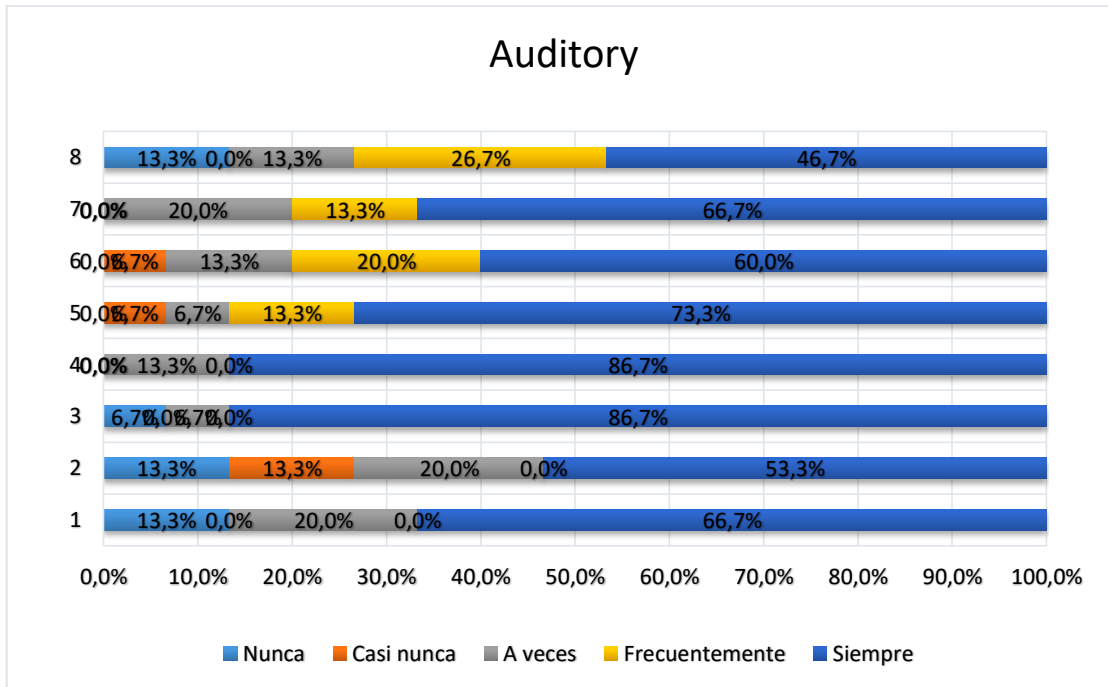
5.2 Resultados Perfil Sensorial

Luego de la aplicación del perfil sensorial de Winnie Dunn versión 2014 a cada uno de los participantes en el estudio se encuentra que:

- Los participantes presentan un alto porcentaje de alarmas sensoriales de tipo auditivo, como son que evitan el sonido cubriéndose los oídos con las manos para protegerlos de sonidos, reaccionan fuertemente a sonidos inesperados, le cuesta trabajo terminar tareas cuando hay música o el sonido de un televisor encendido, porque se distrae ante los sonidos externos y por eso se vuelven improductivos cuando hay ruidos de fondo como un ventilador, refrigerador, etc., ignoran cuando se les habla o parece que no escucharan, disfruta de ruidos extraños o hace ruidos solo por diversión.

Tabla 25. Procesamiento Auditivo

	Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentement e	Siempre
1	2 13,3%	0 0,0%	3 20,0%	0 0,0%	10 66,7%
2	2 13,3%	2 13,3%	3 20,0%	0 0,0%	8 53,3%
3	1 6,7%	0 0,0%	1 6,7%	0 0,0%	13 86,7%
4	0 0,0%	0 0,0%	2 13,3%	0 0,0%	13 86,7%
5	0 0,0%	1 6,7%	1 6,7%	2 13,3%	11 73,3%
6	0 0,0%	1 6,7%	2 13,3%	3 20,0%	9 60,0%
7	0 0,0%	0 0,0%	3 20,0%	2 13,3%	10 66,7%
8	2 13,3%	0 0,0%	2 13,3%	4 26,7%	7 46,7%



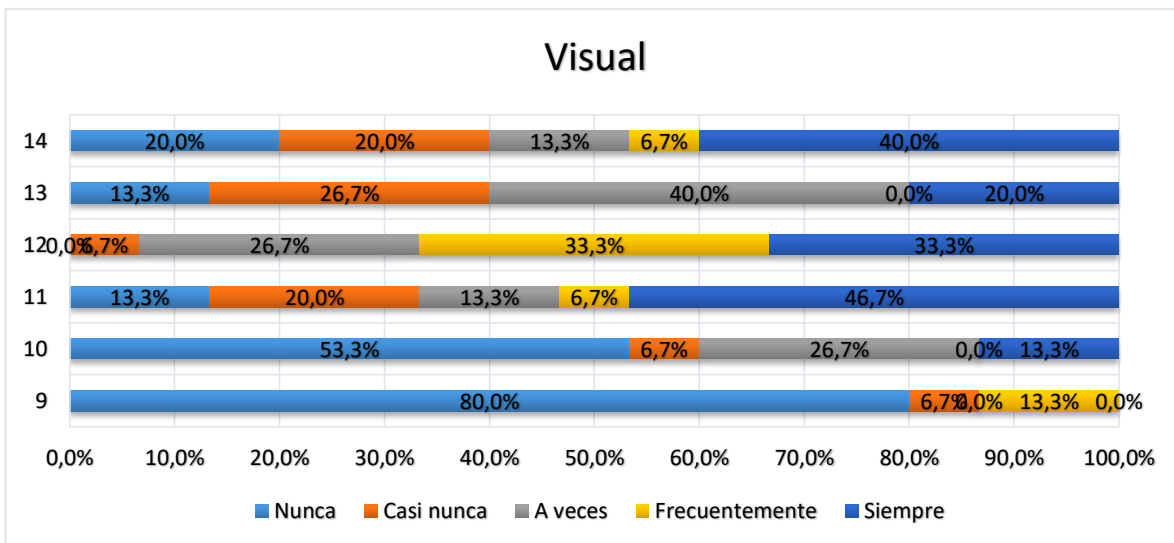
Gráfica 1. Auditory

- En los ítems sensoriales visuales se encontró que los participantes del estudio requieren y prefieren trabajar con buenas condiciones de iluminación, no les molesta la luz, prefieren objetos brillantes con mucho color, aunque la luz brillante del sol o la que entra por las ventanas del automóvil, si les molesta, son muy observadores de las personas cuando entran en sus espacios le encantan detenerse en los detalles.

Tabla 26. Procesamiento Visual

Ítem	Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre
9	12	1	0	2	0
	80,0%	6,7%	0,0%	13,3%	0,0%
10	8	1	4	0	2
	53,3%	6,7%	26,7%	0,0%	13,3%
11	2	3	2	1	7
	13,3%	20,0%	13,3%	6,7%	46,7%
12	0	1	4	5	5
	0,0%	6,7%	26,7%	33,3%	33,3%
13	2	4	6	0	3
	13,3%	26,7%	40,0%	0,0%	20,0%
14	3	3	2	1	6
	20,0%	20,0%	13,3%	6,7%	40,0%

	Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre
15	3	2	4	1	5
	20,0%	13,3%	26,7%	6,7%	33,3%

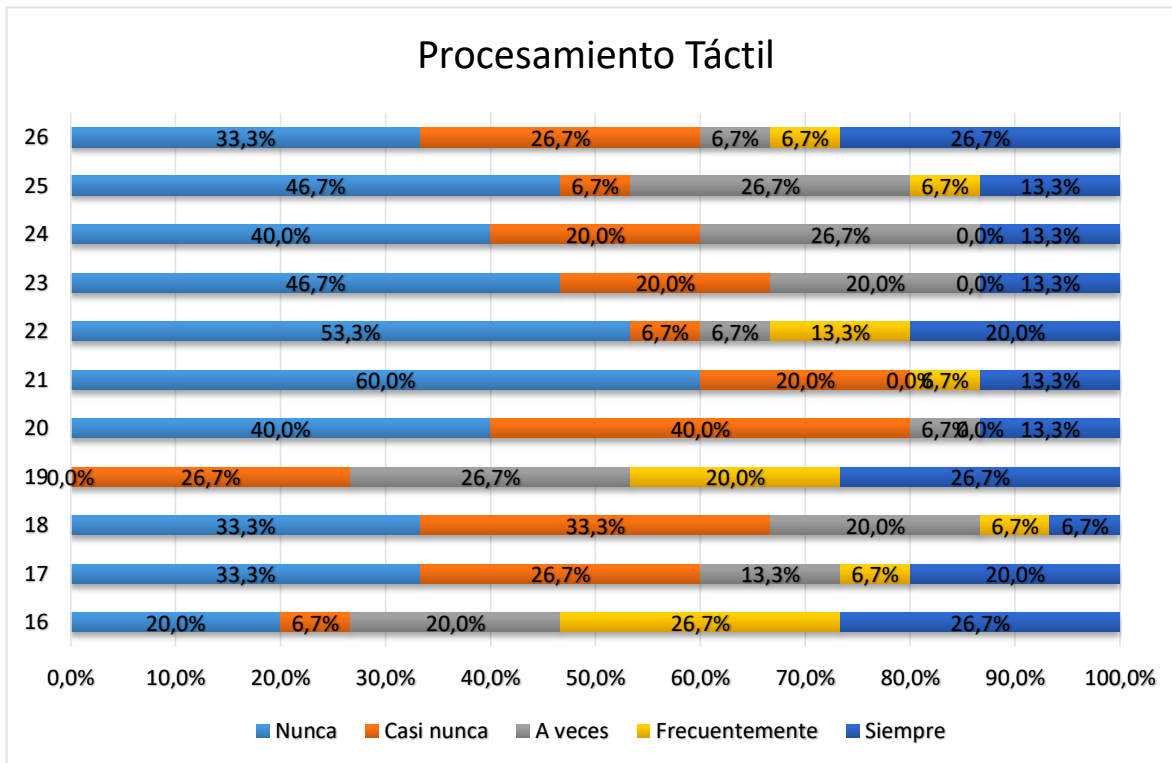


Gráfica 2. Visual

- A nivel táctil se observa que los participantes del estudio muestran un mayor porcentaje ante la angustia cuando les cortan el pelo, le lavan la cara o les cortan las uñas, no se sienten irritados con el uso de calzado, no responden agresivamente cuando son tocados por otras personas, no hay una diferencia relevante en el ítem que hace referencia, a si se evidencia ansiedad cuando está de pie cerca de otros, como cuando hacen fila, nunca o casi nunca se frota o rasca la parte del cuerpo que ha sido tocada por otra persona. Así como tampoco tocan a las personas o a los objetos llegando a molestarlos, pero si muestra la necesidad de querer tocar todas las superficies, juguetes o texturas con las que participa cotidianamente. Manifiesta el dolor y los cambios de temperatura claramente, nunca toca a las personas u objetos más que otros niños de su misma edad y también son muy conscientes de cuando tienen las manos sucias.

Tabla 27. Procesamiento Táctil

	Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentement e	Siempre
16	3 20,0%	1 6,7%	3 20,0%	4 26,7%	4 26,7%
17	5 33,3%	4 26,7%	2 13,3%	1 6,7%	3 20,0%
18	5 33,3%	5 33,3%	3 20,0%	1 6,7%	1 6,7%
19	0 0,0%	4 26,7%	4 26,7%	3 20,0%	4 26,7%
20	6 40,0%	6 40,0%	1 6,7%	0 0,0%	2 13,3%
21	9 60,0%	3 20,0%	0 0,0%	1 6,7%	2 13,3%
22	8 53,3%	1 6,7%	1 6,7%	2 13,3%	3 20,0%
23	7 46,7%	3 20,0%	3 20,0%	0 0,0%	2 13,3%
24	6 40,0%	3 20,0%	4 26,7%	0 0,0%	2 13,3%
25	7 46,7%	1 6,7%	4 26,7%	1 6,7%	2 13,3%
26	5 33,3%	4 26,7%	1 6,7%	1 6,7%	4 26,7%



Gráfica 3. Procesamiento Táctil

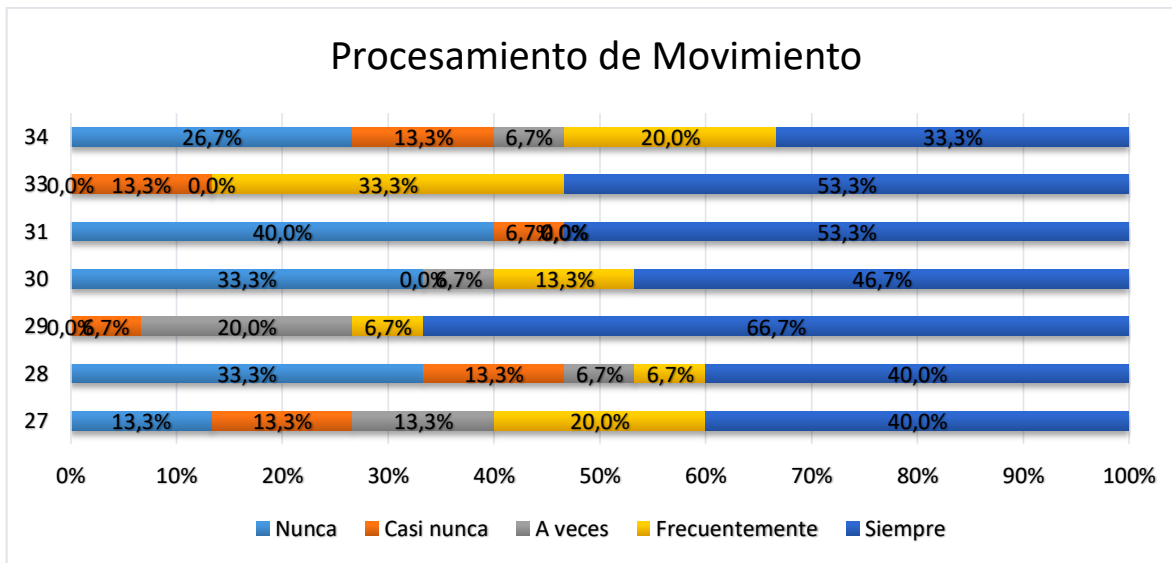
- A nivel del procesamiento de movimiento, los niños y niñas del presente estudio en la mayoría de porcentaje, prefieren estar en movimiento hasta el grado de interferir con sus actividades cotidianas, les cuesta trabajo estar en una sola posición como sentados o de pie. Muestran inseguridad titubeando al subir o bajar escalones o cambios de nivel de superficie de apoyo, pierden el equilibrio al caminar en terrenos desnivelados.

Y muestran resultados extremos tanto en los máximos puntaje como en los mínimos en los ítems que hacen referencia a que se mecen en diferentes posiciones, se emocionan cuando realizan tareas que impliquen movimiento, toman riesgos al trepar,

escalar o hacen movimientos que no son seguros. Buscan oportunidades de caerse o tumbarse arriesgando su propia seguridad y también se chocan con objetos o personas que se encuentran en su camino.

Tabla 28. Procesamiento de Movimiento

	Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentemente	Siempre
27	2	2	2	3	6
	13,3%	13,3%	13,3%	20,0%	40,0%
28	5	2	1	1	6
	33,3%	13,3%	6,7%	6,7%	40,0%
29	0	1	3	1	10
	0,0%	6,7%	20,0%	6,7%	66,7%
30	5	0	1	2	7
	33,3%	0,0%	6,7%	13,3%	46,7%
31	6	1	0	0	8
	40,0%	6,7%	0,0%	0,0%	53,3%
32	7	0	0	0	8
	46,7%	0,0%	0,0%	0,0%	53,3%
33	0	2	0	5	8
	0,0%	13,3%	0,0%	33,3%	53,3%
34	4	2	1	3	5
	26,7%	13,3%	6,7%	20,0%	33,3%

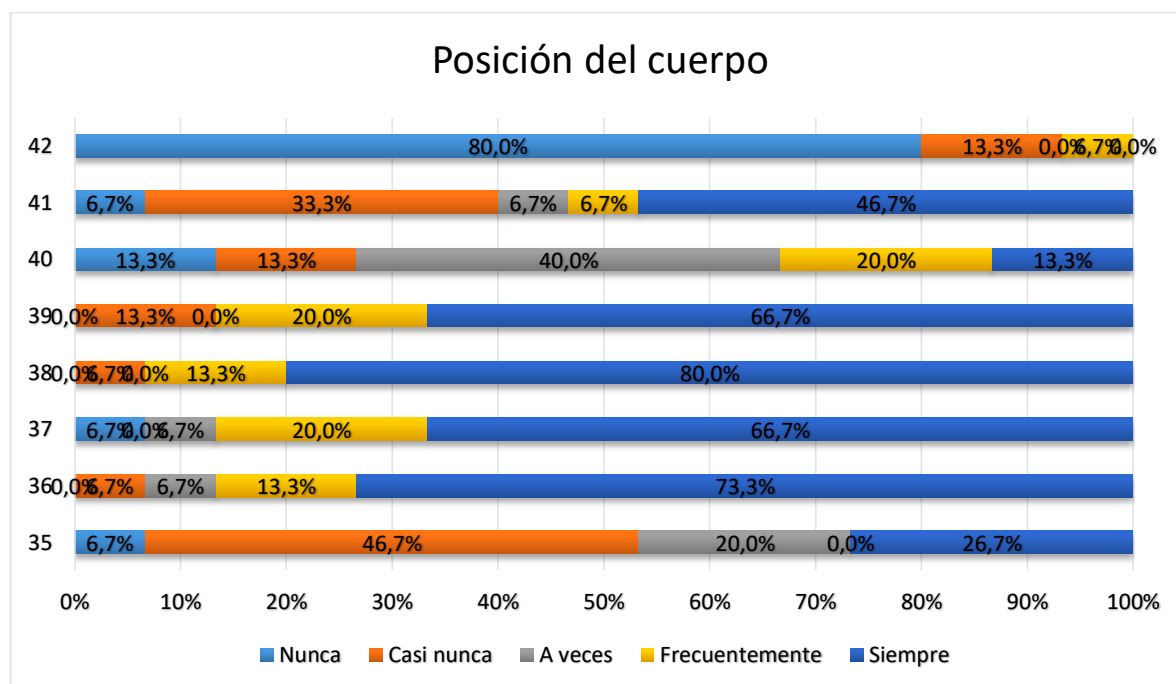


Gráfica 4. Procesamiento de movimiento

- Respecto a los porcentajes resultantes en lo que hace referencia a el procesamiento de posición del cuerpo se obtienen con mayor puntaje que casi nunca presentan movimientos rígidos, siempre manifiestan cansancio cuando están de pie o en alguna posición específica, pareciesen tener músculos débiles, por lo que necesita apoyar partes de su cuerpo o en la pared o en las mesas o apoya la cabeza en sus manos cuando se encuentra en el pupitre, cuando requiere sostenerse de una baranda o pasamanos realiza mucho esfuerzo y se apoya más de la cuenta respecto a los demás niños o niñas, siempre buscan tirarse encima de muebles o encima de la gente, a veces hacen ruido al caminar como si le pesaran los pies y nunca necesitan ponerse sabanas o mantas al dormir

Tabla 29. Procesamiento de Posición del cuerpo

	Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentement e	Siempre
35	1 6,7%	7 46,7%	3 20,0%	0 0,0%	4 26,7%
36	0 0,0%	1 6,7%	1 6,7%	2 13,3%	11 73,3%
37	1 6,7%	0 0,0%	1 6,7%	3 20,0%	10 66,7%
38	0 0,0%	1 6,7%	0 0,0%	2 13,3%	12 80,0%
39	0 0,0%	2 13,3%	0 0,0%	3 20,0%	10 66,7%
40	2 13,3%	2 13,3%	6 40,0%	3 20,0%	2 13,3%
41	1 6,7%	5 33,3%	1 6,7%	1 6,7%	7 46,7%
42	12 80,0%	2 13,3%	0 0,0%	1 6,7%	0 0,0%

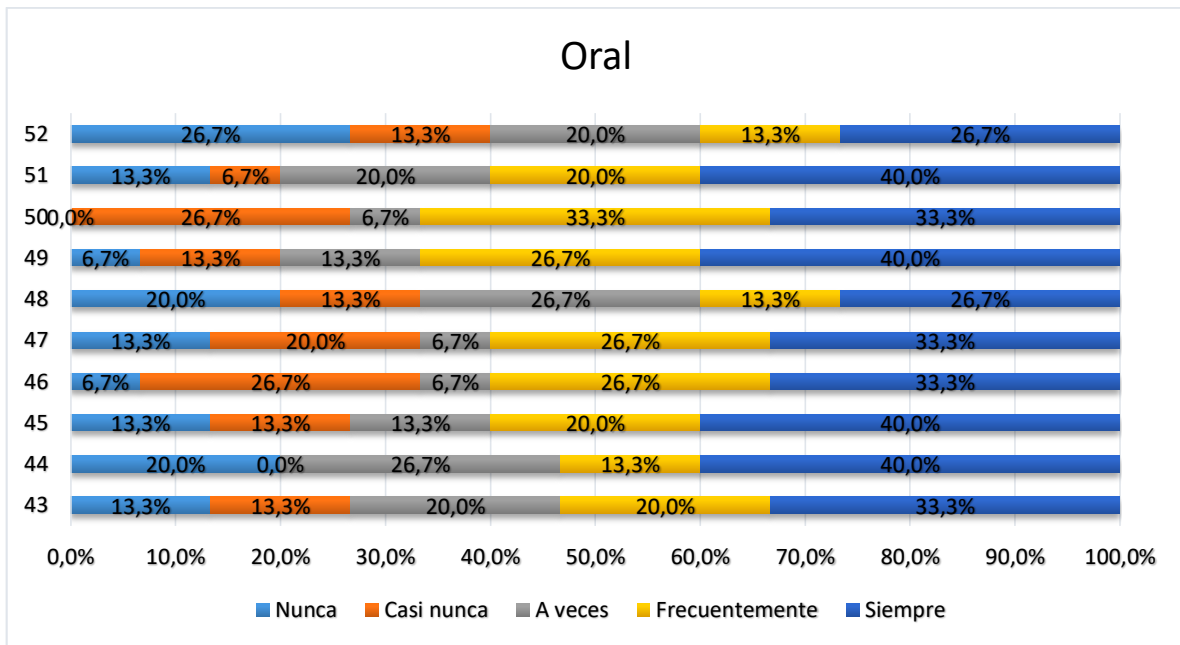


Gráfica 5. Posición del cuerpo

- Respecto a los resultados del componente del procesamiento sensorial oral los niños y niñas objeto del estudio fueron calificados con un mayor porcentaje en que siempre presentan reflejo nauseoso con la textura de la comida o los cubiertos, rechazan sabores u olores de comida que forman parte de la dieta típica infantil, solo comen ciertos sabores, mostrando preferencia por uno u otro en particular, limitándose a ciertas texturas de determinados alimentos, volviéndose muy exigentes a la hora de comer, huelen objetos que no son comida y los llevan a la boca como lápices, borradores, fichas, juguetes y muestran resultados extremos tanto el mínimo como el máximo en el ítem que indaga si el niño o la niña se muerde los labios o la lengua más que otros niños de la misma edad.

Tabla 30. Procesamiento Sensorial Oral

	Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentement e	Siempre
43	2 13,3%	2 13,3%	3 20,0%	3 20,0%	5 33,3%
44	3 20,0%	0 0,0%	4 26,7%	2 13,3%	6 40,0%
45	2 13,3%	2 13,3%	2 13,3%	3 20,0%	6 40,0%
46	1 6,7%	4 26,7%	1 6,7%	4 26,7%	5 33,3%
47	2 13,3%	3 20,0%	1 6,7%	4 26,7%	5 33,3%
48	3 20,0%	2 13,3%	4 26,7%	2 13,3%	4 26,7%
49	1 6,7%	2 13,3%	2 13,3%	4 26,7%	6 40,0%
50	0 0,0%	4 26,7%	1 6,7%	5 33,3%	5 33,3%
51	2 13,3%	1 6,7%	3 20,0%	3 20,0%	6 40,0%
52	4 26,7%	2 13,3%	3 20,0%	2 13,3%	4 26,7%

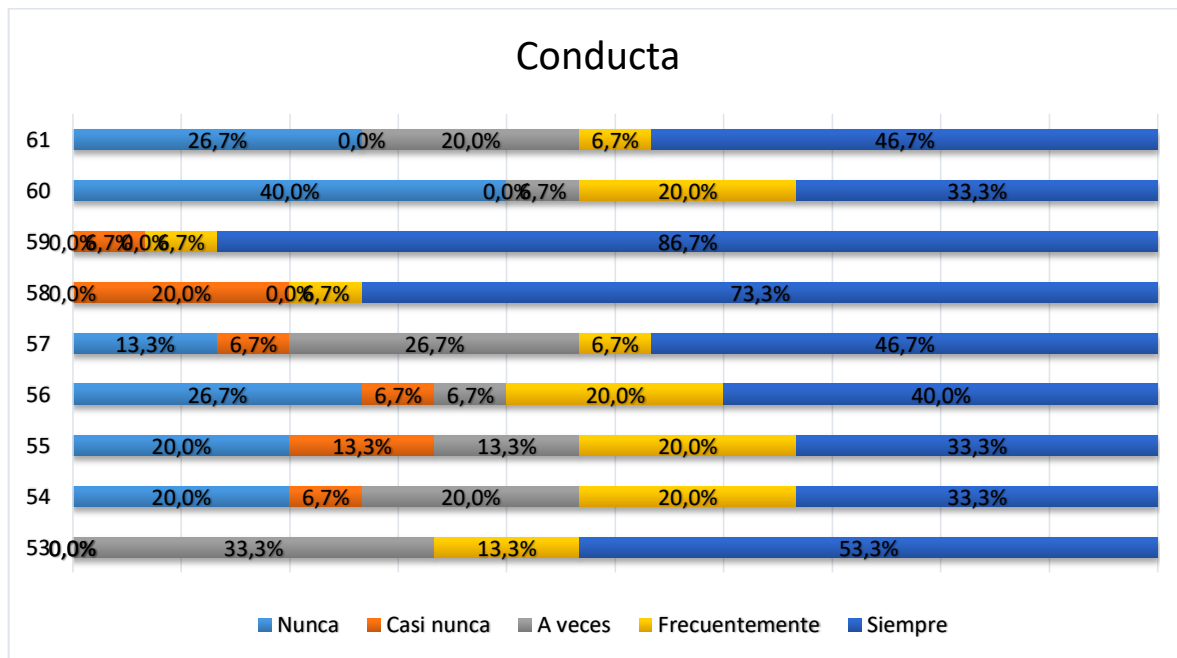


Gráfica 6. Oral

- Los resultados con mayor porcentaje en los ítems de conducta asociada al procesamiento sensorial muestran que siempre los niños del estudio parecen ser propensos a accidentes, se apresuran ante las actividades de escritorio como pintar, dibujar o escribir, toman riesgos excesivos que comprometen su propia seguridad como treparse a árboles, saltar de muebles muy altos, parecen ser más activos que otros niños o niñas de su misma edad, hacen las cosas más difíciles de lo que es necesario por ejemplo desperdician tiempo, se mueven con lentitud, son tercos, necios y poco cooperativos, hacen berrinches, se resisten al contacto visual, nunca parecen disfrutar las caídas.

Tabla 31. Conducta asociada al Procesamiento Sensorial

	Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentement e	Siempre
53	0 0,0%	0 0,0%	5 33,3%	2 13,3%	8 53,3%
54	3 20,0%	1 6,7%	3 20,0%	3 20,0%	5 33,3%
55	3 20,0%	2 13,3%	2 13,3%	3 20,0%	5 33,3%
56	4 26,7%	1 6,7%	1 6,7%	3 20,0%	6 40,0%
57	2 13,3%	1 6,7%	4 26,7%	1 6,7%	7 46,7%
58	0 0,0%	3 20,0%	0 0,0%	1 6,7%	11 73,3%
59	0 0,0%	1 6,7%	0 0,0%	1 6,7%	13 86,7%
60	6 40,0%	0 0,0%	1 6,7%	3 20,0%	5 33,3%
61	4 26,7%	0 0,0%	3 20,0%	1 6,7%	7 46,7%

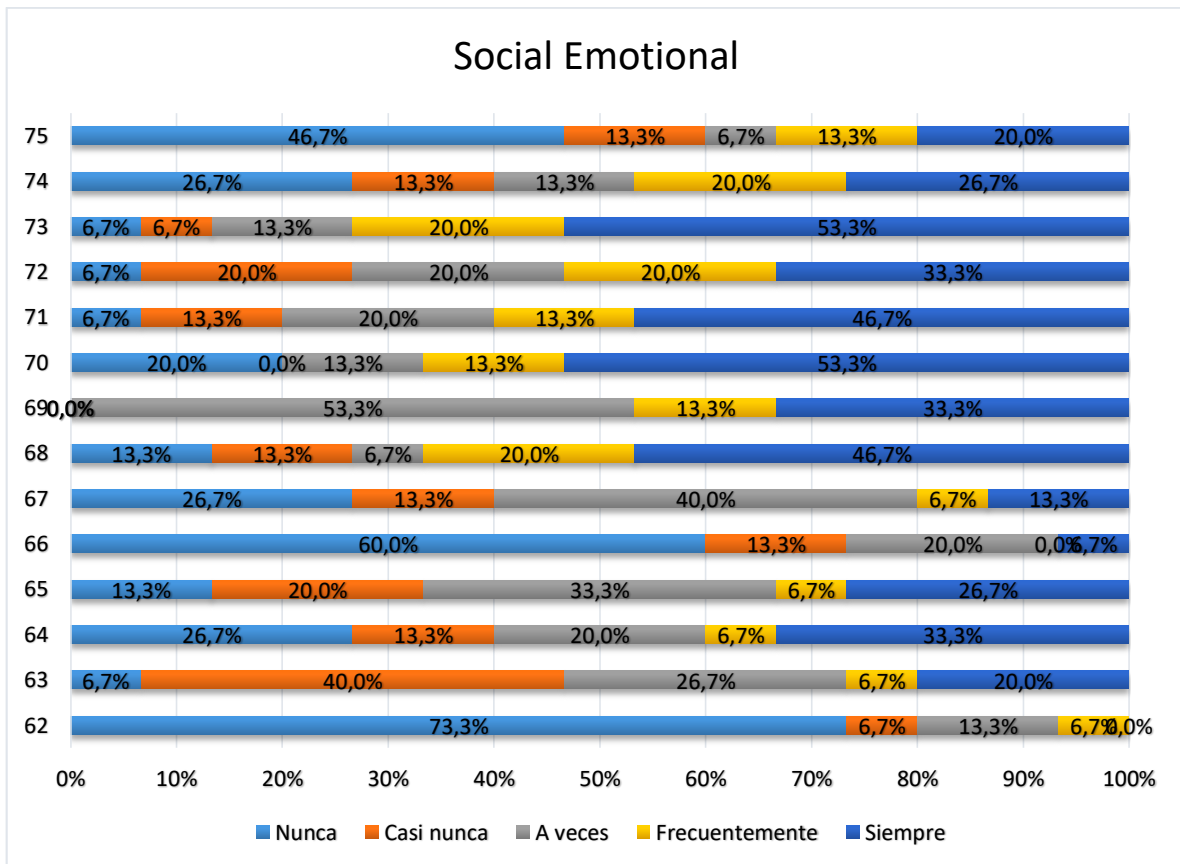


Gráfica 7. Conducta

- En lo que se refiere a los porcentajes con mayor representatividad se encontró que los niños y niñas del estudio a nivel de sus respuestas emocionales nunca parecen tener una baja autoestima, casi nunca requieren de apoyo positivo para responder a situaciones desafiantes, siempre son sensibles a las críticas, presentan arrebatos muy fuertes cuando no pueden completar una tarea, se frustran rápidamente, tienen temores que intervienen con la rutina cotidiana, se angustian cuando hay cambios de planes en las rutinas o expectativas, requieren más protección que otros niños de su misma edad, interactúan menos en grupo que otros niños o niñas de su misma edad. A veces tienen miedos predecibles y definidos, a veces son muy serios o serias y les cuesta trabajo interpretar el lenguaje corporal o las expresiones faciales. Nunca manifiestan ser un fracaso y tienen porcentajes extremos entre lo más alto y el más bajo en el ítem que indaga que si tienen dificultad con las amistades (hacer o retener amigos).

Tabla 32. Respuestas emocionales / sociales asociadas con el procesamiento sensorial

	Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentement e	Siempre
62	11 73,3%	1 6,7%	2 13,3%	1 6,7%	0 0,0%
63	1 6,7%	6 40,0%	4 26,7%	1 6,7%	3 20,0%
64	4 26,7%	2 13,3%	3 20,0%	1 6,7%	5 33,3%
65	2 13,3%	3 20,0%	5 33,3%	1 6,7%	4 26,7%
66	9 60,0%	2 13,3%	3 20,0%	0 0,0%	1 6,7%
67	4 26,7%	2 13,3%	6 40,0%	1 6,7%	2 13,3%
68	2 13,3%	2 13,3%	1 6,7%	3 20,0%	7 46,7%
69	0 0,0%	0 0,0%	8 53,3%	2 13,3%	5 33,3%
70	3 20,0%	0 0,0%	2 13,3%	2 13,3%	8 53,3%
71	1 6,7%	2 13,3%	3 20,0%	2 13,3%	7 46,7%
72	1 6,7%	3 20,0%	3 20,0%	3 20,0%	5 33,3%
73	1 6,7%	1 6,7%	2 13,3%	3 20,0%	8 53,3%
74	4 26,7%	2 13,3%	2 13,3%	3 20,0%	4 26,7%
75	7 46,7%	2 13,3%	1 6,7%	2 13,3%	3 20,0%



Gráfica 8. Social Emotional

- Respecto a lo que tiene que ver con los resultados asociados con el ítem de atención en el procesamiento sensorial de los niños y niñas participantes en el estudio se encontró que siempre tienen muy poco contacto visual con los padres o cuidadores, les cuesta trabajo poner atención, dejan de fijar la atención ante cualquier otro estímulo que exista en la habitación, parecen no estar conscientes de un ambiente activo(por ejemplo no se dan cuenta de las actividades que ocurren), miran fijamente personas y objetos, observan los movimientos de las personas que se encuentran alrededor en la habitación, brincan de una cosa a otra, a tal grado que interfieren con las actividades que realizan, les cuesta trabajo encontrar cosas en situaciones que complican el problema por ejemplo, no encuentran los zapatos en

un cuarto desordenado, el lápiz en un cajón lleno de trastos, siempre se dan cuenta cuando alguien entra a la habitación y frecuentemente se pierden fácilmente.

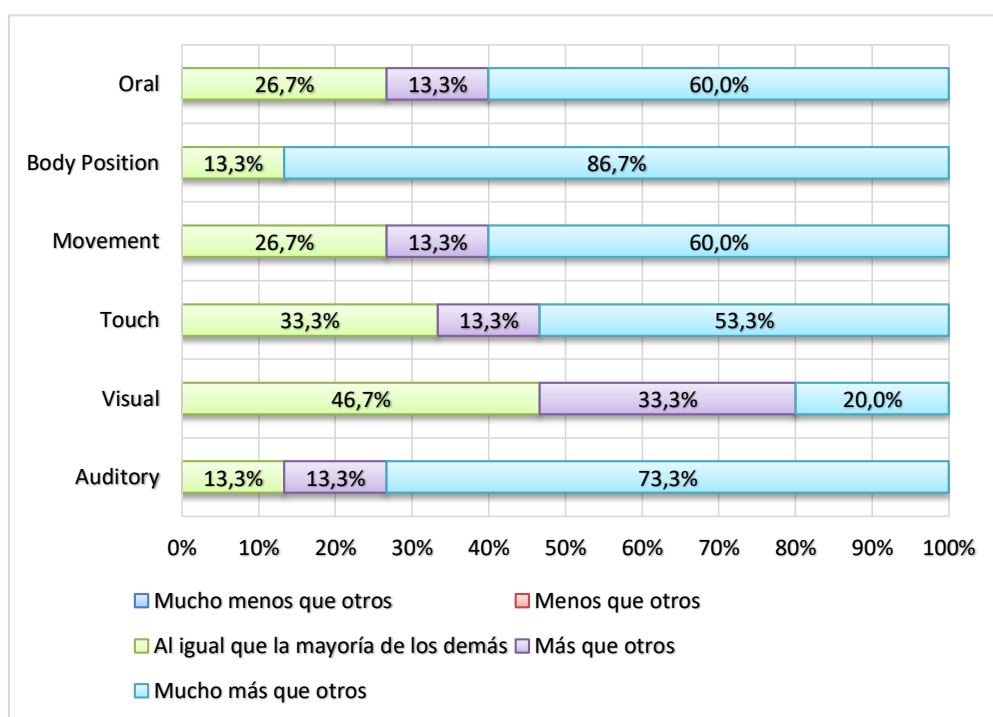
Tabla 33. Respuestas de Atención Asociadas con el Procesamiento Sensorial

	Nunca	Casi nunca	A veces	Frecuentement e	Siempre
76	1 6,7%	1 6,7%	1 6,7%	2 13,3%	10 66,7%
77	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	3 20,0%	12 80,0%
78	0 0,0%	0 0,0%	2 13,3%	0 0,0%	13 86,7%
79	1 6,7%	1 6,7%	0 0,0%	2 13,3%	11 73,3%
80	1 6,7%	1 6,7%	2 13,3%	4 26,7%	7 46,7%
81	2 13,3%	0 0,0%	4 26,7%	4 26,7%	5 33,3%
82	2 13,3%	0 0,0%	4 26,7%	4 26,7%	5 33,3%
83	1 6,7%	0 0,0%	2 13,3%	4 26,7%	8 53,3%
84	0 0,0%	0 0,0%	0 0,0%	8 53,3%	7 46,7%
85	0 0,0%	0 0,0%	1 6,7%	5 33,3%	9 60,0%
86	8 53,3%	1 6,7%	0 0,0%	1 6,7%	5 33,3%

De acuerdo a los anteriores resultados, se puede realizar la clasificación sensorial general de los niños y niñas participantes en el estudio el cual quedaría de la siguiente manera como se observa en la siguiente tabla.

Tabla 34. Resultado Audición, Visual, Táctil, Movimiento, Posición del cuerpo, Oral

Factor	Mucho menos que otros	Menos que otros	al igual que la mayoría de los demás	Más que otros	Mucho más que otros
Audición	0	0	2	2	11
	0,0%	0,0%	13,3%	13,3%	73,3%
Visual	0	0	7	5	3
	0,0%	0,0%	46,7%	33,3%	20,0%
Táctil	0	0	5	2	8
	0,0%	0,0%	33,3%	13,3%	53,3%
Movimiento	0	0	4	2	9
	0,0%	0,0%	26,7%	13,3%	60,0%
Posición del cuerpo	0	0	2	0	13
	0,0%	0,0%	13,3%	0,0%	86,7%
Oral	0	0	4	2	9
	0,0%	0,0%	26,7%	13,3%	60,0%



Gráfica 9. Resultado, audición, visual, táctil, movimiento, posición del cuerpo, oral

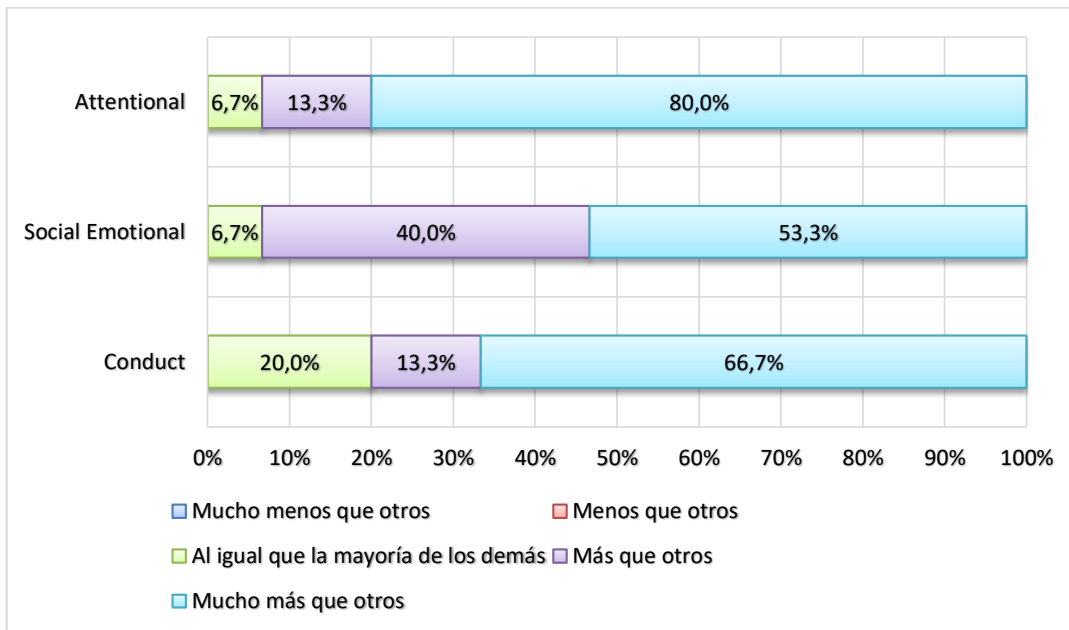
- Se puede observar que los niños y niñas objeto del estudio presentan una clasificación sensorial con un puntaje mayor correspondiente al 86.7% a los ítems de la dimensión posición corporal, seguidos por un 73.6% por los de tipo auditivo y

teniendo resultados iguales de 60.0% en los ítems que corresponden a la categoría oral y los correspondientes a movimiento.

- Y los resultados que hacen referencia a la clasificación de la sección comportamental del perfil sensorial, se obtuvo, un 80% de características de tipo atencional, es decir lo que más alterado se encuentra en estos niños y niñas es la habilidad de procesamiento de atender.

Tabla 35. Conduct, social emotional, attentional

Factor	Mucho menos que otros	Menos que otros	al igual que la mayoría de los demás	Más que otros	Mucho más que otros
Conduct	0	0	3	2	10
	0,0%	0,0%	20,0%	13,3%	66,7%
Social Emotional	0	0	1	6	8
	0,0%	0,0%	6,7%	40,0%	53,3%
Attentional	0	0	1	2	12
	0,0%	0,0%	6,7%	13,3%	80,0%



Gráfica 10. Resultado Attentional, social emotional, conduct

A su vez Dunn, W (2014) clasifica el procesamiento sensorial en cuatro tipos los cuales son:

Registro

Este tipo de procesamiento está caracterizado por representar un alto Umbral Neurológico con una autorregulación pasiva, también es llamado bystandar, que son descritos como niños “fáciles de llevar y dan la imagen que ellos pierden más estímulos que los demás y pueden verse como niños que les importa poco lo que pase a su alrededor, por ejemplo los niños pueden no darse cuenta cuando el profesor los llama por su nombre o pueden no notar cuando llevan la ropa torcida o cuando la lengua del zapato les ha quedado recogida. En síntesis, se puede decir que parecen desinteresados, se observan con pocos niveles de energía, parecen retraídos y se muestran con un afecto plano.

Sensitivo

La sensibilidad representa un umbral neurológico bajo y una autorregulación pasiva, estos niños son llamados como sensoriales, este tipo de niños les pedirán a otros que se callen, o que se queden quietos, pondrán sus manos tapando los oídos de ruidos del ambiente, o pueden también ser muy exigentes con la comida. En síntesis, se caracterizan por ser conscientes de todo lo que lo rodea, pueden ser hiperkineticos y pueden presentar dificultad para mantener la atención.

Evitador

Los niños evitadores tienen un umbral neurológico bajo y una autorregulación activa, son niños muy buenos creando rutinas porque tienen la necesidad de hacer siempre

lo mismo, así de esta manera reducen inputs sensoriales que no podrían anticipar, este tipo de niños prefieren trabajar solos. Unas de sus características son que limitan las sensaciones, pueden tener rutinas y rituales, es estricto, rígido, poco flexibiliza las reglas, evita situaciones sociales o se retira.

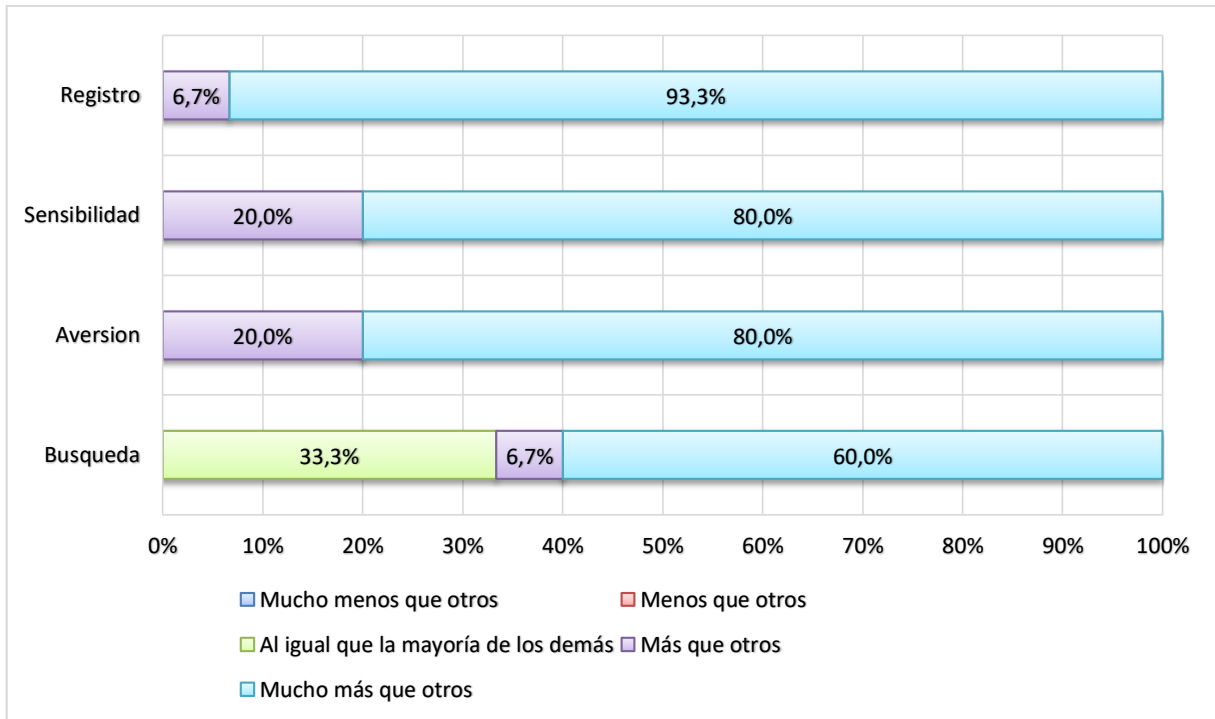
Buscador

El procesamiento sensorial tipo buscador son los niños que tienen un umbral neurológico alto, con una autorregulación activa, los niños buscadores tienden a golpear el puesto con lápices o morder cosas, esto lo hacen generalmente para conseguir más input sensorial y permanecer alerta, el niño buscador es activo, disruptivo, logra comprometerse, busca la novedad, explora continuamente los objetos que lo rodean.

En el presente estudio se encontraron los siguientes resultados correspondiente a un 93.3% de características del cuadrante de registro o bystandar.

Tabla 36. Resultado características del cuadrante de registro o bystandar

Factor	Mucho menos que otros	Menos que otros	al igual que la mayoría de los demás	Más que otros	Mucho más que otros
Búsqueda	0	0	5	1	9
	0,0%	0,0%	33,3%	6,7%	60,0%
Aversión	0	0	0	3	12
	0,0%	0,0%	0,0%	20,0%	80,0%
Sensibilidad	0	0	0	3	12
	0,0%	0,0%	0,0%	20,0%	80,0%
Registro	0	0	0	1	14
	0,0%	0,0%	0,0%	6,7%	93,3%



Gráfica 11. Resultado características del cuadrante de registro o bystandar

Correlación de los resultados obtenidos en el test de la conducta juguetona y el test del Perfil Sensorial

El tipo de asociación entre variables puede ser positiva o negativa, las correlaciones positivas son aquellas en las que si los resultados de la medición de una variable son altas, los resultados de la otra variable son igualmente altos, las negativas en cambio, son aquellas cuya asociación es inversamente proporcional, es decir, que los resultados altos en una variable no se corresponden con valores altos en la otra variable, sino que se presentan bajos.

Existe correlación cuando los resultados de la segunda variable cambian, no interesa si de manera positiva o negativa, lo realmente importante para establecer la correlación es que la variable inicial, genere efectos en la segunda. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio 2010)

Para el caso particular de la presente investigación, se pretende determinar si hay correlación entre el perfil de procesamiento sensorial de los niños y niñas del estudio y los resultados de la conducta juguetona de los niños y niñas del estudio. Y los resultados arrojaron que existe una correlación negativa entre el resultado del test de la conducta juguetona y el cuadrante correspondiente al procesamiento sensorial de tipo oral el cual fue de -0.7. Lo que indica que se comprobó una de las hipótesis específicas la cual se describió así:

“Existe correlación entre el puntaje total de Test de la conducta juguetona y alguna dimensión del procesamiento sensorial en niños y niñas entre 3 y 6 años que asisten al servicio de Terapia Ocupacional en el consultorio T.O.I.S”

Y con el resto de dimensiones que son la mayoría no hubo correlación comprobando la hipótesis nula de la presente investigación:

“No existe correlación entre el puntaje total de Test de conducta juguetona y alguna dimensión del procesamiento sensorial en niños y niñas entre 3 y 6 años que asisten al servicio de Terapia Ocupacional en el consultorio T.O.I.S”.

	Raw Score	Busqueda	Aversion	Sensibilidad	Registro	Auditory	Visual	Touch	Movement	Body Position	Oral	Conduct	Social	Attentional
--	------------------	-----------------	-----------------	---------------------	-----------------	-----------------	---------------	--------------	-----------------	----------------------	-------------	----------------	---------------	--------------------

Raw Score	1,000	-0,015	-0,233	-0,408	-0,124	-0,341	0,074	-0,340	-0,087	-0,114	-0,712	0,219	0,177	0,044
Busqueda		1,000	-0,045	0,312	0,357	0,435	0,454	0,524	0,940	0,105	0,212	0,591	-0,211	-0,068
Aversion			1,000	0,167	-0,134	0,447	0,250	0,278	-0,154	-0,196	0,220	0,046	0,456	0,608
Sensibilidad				1,000	0,535	0,447	0,000	0,492	0,220	0,294	0,727	0,324	-0,152	0,138
Registro					1,000	0,518	-0,134	0,343	0,389	0,681	0,389	0,259	-0,244	-0,133
Auditory						1,000	0,343	0,765	0,385	0,263	0,630	0,476	0,000	0,003
Visual							1,000	0,338	0,344	-0,392	0,119	0,134	-0,335	-0,171
Touch								1,000	0,364	0,327	0,557	0,305	0,211	-0,109
Movement									1,000	0,130	0,143	0,531	-0,370	-0,169
Body Position										1,000	0,130	0,054	0,179	-0,195
Oral											1,000	0,281	-0,274	-0,047
Conduct												1,000	-0,059	0,020
Social													1,000	0,454
Attentional														1,000

CONCLUSIONES

Luego de realizar el presente estudio se puede concluir que:

El desorden de procesamiento sensorial al tener diversas gamas de presentación y manifestaciones, así mismo debe ser el abordaje de los niños que lo presentan, es decir por cada tipo de procesamiento se debe realizar un estudio específico del juego.

Los niños y niñas del presente estudio mostraron gran dificultad en todos los ítems que evalúan relaciones interpersonales, son más dados a las actividades de tipo solitario, donde muestran ser muy eficientes.

También los resultados mostraron que el contacto visual es difícil lograr y si se logra es muy esporádico.

Los niños y niñas presentaron mayores características de la dimensión posición corporal, seguidos por la dimensión auditiva. Por lo que se puede afirmar que son las dimensiones que mas hay que estimular en el juego de estos niños y niñas.

Los resultados muestran que los niños y niñas participantes en este estudio son muy organizados, creativos y con juegos no convencionales, donde son altamente productivos.

Por otra parte se sugiere tener mas homogeneidad en próximos estudios en cuanto al tipo de Desorden de Procesamiento Sensorial para poder determinar por cada uno, sus características propias de juego.

A su vez es recomendado que para próximos estudios se pueda hacer con una muestra mayor por cada tipo de perfil.

Así como también seria recomendado tener un estudio de tipo comparativo con población típica que permitirá visualizar las características propias del juego de los niños tanto con y sin Desorden del Procesamiento Sensorial.

Por otra parte, es interesante pensar en la evolución de los mismos juguetes con los que juegan los niños y niñas y que tanto afecta esto al desempeño de esta dimensión.

Y por último cabe abrir la reflexión en próximos estudios acerca de los ambientes físicos y temporales donde se desarrollan los juegos tanto de los niños y niñas con Desorden en el Procesamiento Sensorial como los niños sin ningún diagnóstico.

BIBLIOGRAFÍA

- Angarita, D., Herrera, C., & Martínez, C. (2015). *La lúdica en el aula de clase por medio del juego del ajedrez*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Arteaga, A. (2003). *Dimensiones del Desarrollo Infantil*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.
- Ayres, A. (1989). *Sensory Integration and Praxis Test manual*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Bertani, G. (s.f.). *Trastorno de Procesamiento Sensorial en neonatos prematuros*. Argentina: Congreso Argentino de Pediatría.
- Bundy, A. (2002). *Play Theory and Sensory Integration*. Philadelphia: Davis Company.
- Bundy, A., Shia, S., Qi, L., & Miller, L. (2007). *How Does Sensory Processing Dysfunction Affect Play?* USA: American Journal of Occupational Therapy.
- Decroly, O. (s.f.). *Propuesta pedagógica: "Los centros de interés"*. Madrid: Revista de Pedagogía.
- Dewey, J. (1920). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Dunn, W. (2001). *The sensations of everyday life: empirical, theoretical, and pragmatic considerations*. The American Journal of Occupational Therapy.
- Dyment, J., & O'Connell, T. (2013). *The impact of playground design on play choices and behaviors of pre-school children*. USA: Childrens Geographies.
- Edutopía. (19 de Abril de 2015). *mongom.blogspot*. Recuperado el 20 de Febrero de 2018, de Los Dones de Froëbel: <http://mongom.blogspot.com.co/2015/04/hasta-1805-no-se-introduce-heinrich.html>
- Fernández, L. (2014). *El juego libre y espontáneo en educación infantil. Una experiencia práctica*. Universidad de Cantabria.

- Freud, S. (1920). *Normalidad y patología de la niñez*. Buenos Aires: Paidós.
- Gimeno, J., & Pérez, A. (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. AKAL.
- González, C. (1987). *Juegos y Educación Física*. Madrid: Pearson.
- Hegel, G. (1807). *Fenomenología del Espíritu*. Alemania: Mix Meiner.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHill Education.
- Huizinga, J. (2000). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza/Emercé.
- Jacquin, G. (1958). *La educación por el juego*. Madrid: Sociedad de Educación Atenas.
- Jiménez, C. (1997). *La lúdica como experiencia cultural*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- Jiménez, C. (2008). *El juego: nuevas miradas desde la neuropedagogía*. Bogotá: Editorial Aula Abierta Magisterio.
- Kant, E. (1876). *Crítica del juicio*. Madrid: Librerías de Francisco Iruveda.
- Kielhofner, G. (1984). *An overview os research on the model of human occupation*. *Can J Occupe Ther*. USA.
- Kielhofner, G. (2006). *Fundamentos conceptuales de la Terapia Ocupacional*. Buenos Aires, Bogotá, Caracas, Madrid, México, Sao Paulo: Editorial Médica Panamericana.
- Kielhofner, G. (2011). *Modelo de Ocupación Humana*. Editorial Médica Panamericana.
- Lavao, S., Dos Santos Silva, F., Savelsbergh, G., Cicuto, N., & Rocha, F. (2016). *Use of sensory information during postural control in children with cerebral palsy: systematic review*. USA: Journal of Motor Behavior.
- Miller, L., Schoen, S., Camarata, J., Kanics, I., Valdez, A., & Hampton, S. (2017). *Play in natural environments: A pilot study quantifying the behavior of children on playground equipment*. USA: Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention.
- Nacional., U. (23 de Enero de 2018). *Departamento de la Ocupación Humana*. Recuperado el 20 de Febrero de 2018, de Medicina.bogota.unal.edu.co:
<http://medicina.bogota.unal.edu.co/dependencias/departamentos/ocupacion-humana/inicio>

- Palma, O., Lavadie, M., Paredes, C., Seguel, H., & Uribe, K. (2012). *Estudio descriptivo de forma y función del juego libre del niño(a) en etapa preescolar*. Chile: Revista Chilena de Terapia Ocupacional.
- Perdomo, B., Barrera, L., Serrato, M., & Trujillo, Y. (2015). *Impacto de los juguetes en los procesos formativos de los niños y niñas. Paradojas*. Colombia: Universidad de Manizales.
- Pérez, R. (2013). *Trastornos de Regulación del Procesamiento Sensorial: una contribución a la validación de los criterios para su diagnóstico en la primera infancia*. Barcelona, España: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Piaget, J. (1951). *Play, Dreams, and imitation in childhood*. New York: Norton.
- Prieto, M. (1998). *El Juego en la Edad Preescolar: Conceptuación*. Revista de Educación.
- Pugmire-Stoy, M. (1996). *El juego espontáneo*. USA: Narcea.
- Rubin, K., Fein, G., & Vandenberg, B. (1983). *Play*. in E.M. Hetherington (Ed) *Handbook of child psychology. Socialization, personality, and social development*. New York: Wiley.
- Schaaf, R., Benevides, T., Mailloux, Z., Faller, P., Hunt, J., Van Hooydonk, E., y otros. (2013). *An Intervention for Sensory Difficulties in Children with Autism: A Randomized Trial*. USA: Journal of Autism and Developmental Disorders.
- Schelling, F. (1975). *Sistema del idealismo trascendental*. Barcelona: Anthropos.
- Tavassoli, T., Miller, L., Schoen, S., Jo Brout, J., Sullivan, J., & Baron-Cohen, S. (2017). *Sensory reactivity, empathizing and systemizing in autism spectrum conditions and sensory processing disorder*. USA: Developmental Cognitive Neuroscience.
- Vygotsky, L. (1933,1966). *El papel del juego en el desarrollo*. Barcelona.
- Watts, T., Stagnitti, K., & Brown, T. (2014). *Relationship between play and sensory processing: a systematic review*. USA: Am J Occup Ther.
- Winnicott, D. (1957). *El niño y el mundo externo*. Buenos Aires: Lumen.