

JUEGOS MOTRICES PARA NIÑOS Y NIÑAS CON PARÁLISIS CEREBRAL MOTOR GAMES FOR CHILDREN WITH CEREBRAL PALSY

Autor:

Chiva-Bartoll, O; Salvador-García, C.

Institución:

Universitat Jaume I, ochiva@uji.es

Resumen:

En el presente artículo se propone la utilización de juegos motrices con niños y niñas con diversidad funcional, en concreto, con parálisis cerebral; ya que como cualquier otro niño o niña deben fomentar su capacidad de jugar y aprender jugando. Para poder aprovechar los múltiples beneficios de los juegos motrices, resulta necesario adaptarse a las características propias de estos infantes. Por ello, aquí se exponen las pautas de desarrollo de estos niños y niñas y algunas indicaciones metodológicas relacionadas con los juegos motrices que permitirán que estos se vean incluidos y participen al máximo de los juegos propuestos.

Palabras Clave:

Juegos motrices, parálisis cerebral, inclusión, educación física, método pedagógico, necesidades educativas especiales.

Abstract:

This paper suggests using motor games with children with functional diversity, specifically, with cerebral palsy. As any other child, those with cerebral palsy

should play and learn while playing. The characteristics of these children are described because knowing about them will help to adapt the motor games so that they will take more advantage of the benefits of this methodological tool. This is the reason why here some methodological indications are explained, because if they are taken into account, children with cerebral palsy will be more easily included in the games and will take more profit from them.

Key Words:

Motor games, cerebral palsy, inclusion, physical education, pedagogical methodology, special educational needs.

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente se le está otorgando mucha importancia a la salud de las personas con el punto de mira puesto en la mejora de la calidad de vida. Para ello, la OMS¹ destaca como uno de los aspectos clave para la salud pública la importancia de la actividad física. Teniendo en cuenta que la primera forma en que una persona se introduce a la actividad física en la infancia es mediante los juegos motrices, parece claro que la participación de los niños y niñas en estos va a ser positiva para su desarrollo y calidad de vida.

Pese a que durante bastante tiempo aquel sector de la población que presentaba algún tipo de dificultad de aprendizaje no ha podido gozar de las mismas posibilidades que el resto, hoy en día esta tendencia ha cambiado. Todos los seres humanos tienen el mismo derecho a poder desarrollarse física, psíquica y socialmente; y una forma de favorecer este desarrollo integral de las personas consiste en, desde bien pequeños, incluirlas en las actividades habituales. Y en este sentido, durante la infancia, una de las opciones de práctica motriz más habituales son los juegos motrices.

Por lo anteriormente expuesto, en este artículo van a exponerse los beneficios de hacer partícipes de los juegos motrices a las personas con parálisis cerebral, así como aquellos aspectos que deben tenerse en consideración para que esta práctica se desarrolle óptimamente. Se comenzará con una breve definición de los conceptos de juego motriz y de Necesidades Educativas Especiales (NEE) y, posteriormente, se expondrán los aspectos positivos de la inclusión de niños y niñas con parálisis cerebral en los mismos, añadiendo una serie de aspectos a tener en cuenta y pautas a seguir en función de las características de generales de este trastorno.

¹ En la publicación: Organización Mundial de la Salud (2010) Recomendaciones mundiales sobre la actividad física para la salud.

2. QUÉ SON LOS JUEGOS MOTRICES

La palabra juego tiene su origen en el latín, de los vocablos *iocus* y *iocare*, que eran utilizados para designar la acción de jugar. Según la Real Academia Española de la Lengua, entre las dieciséis acepciones del término “juego”, la primera de ellas es la de acción y efecto de jugar. Y si se busca “jugar”, dicha palabra aparece definida como hacer algo con alegría con el fin de entretenerse, divertirse o desarrollar determinadas capacidades. Por otro lado, el término “motriz” viene definido como “que mueve”, es decir, está vinculado al movimiento; y es que la motricidad hace referencia, al fin y al cabo, al movimiento humano.

Se puede apreciar que mediante la unión de estos dos vocablos se está vinculando a lo lúdico con el movimiento; y la etapa en la que esta relación cobra más relevancia es en la infancia. Algo lógico, si se tiene en cuenta que el juego es uno de los comportamientos naturales y frecuentes característicos de la niñez.

Son muchas las definiciones que se le han dado a la palabra juego. Por ejemplo, según Huizinga (1954) “el juego es una acción o actividad voluntaria, realizada en ciertos límites de tiempo y lugar, según una regla libremente consentida pero completamente imperiosa, provista de un fin en sí, acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de una conciencia de hallarse de manera diferente que en la vida cotidiana (p.13)”. Un tiempo más tarde Cagigal (1996) ofreció su propia visión del concepto siendo su definición de juego una “acción libre, espontánea, desinteresada e intrascendente que, saliéndose de la vida habitual, se efectúa en una limitación temporal y espacial conforme a determinadas reglas, establecidas o improvisadas, y cuyo elemento informativo es la tensión (p.29)”.

Pese al concepto tan amplio que representan y a la inmensa cantidad de juegos existentes, pueden establecerse una serie de características comunes a todos ellos. En base a Omeñaca y Ruiz (2009) el juego en sí mismo implica placer y diversión, algo que también defiende Bruner (1986). Se trata, en

definitiva, de una acción espontánea y voluntaria, con una carga más o menos elevada de reglas internas y que representa la base de muchos aprendizajes. De hecho, el juego posibilita al niño o niña ampliar su conocimiento sobre el mundo físico y resulta un elemento decisivo para su socialización ya que a través de este, el infante está ejercitando las relaciones sociales además de desarrollando estrategias de cooperación y disputa mediante la comunicación establecida con el resto de personas que se relacionan con él o ella gracias al juego (Gil y Chiva, 2014).

Asimismo, pueden comentarse algunas otras características del juego como por ejemplo, que suele implicar actividad o que se trata de un medio magnífico para confrontar aspectos más formales de la personalidad con otros más desenfadados. Además, el juego es una buena forma para expresarse, ya que se trata de una proyección hacia el mundo exterior; y por lo tanto, puede afirmarse que no solo promueve el desarrollo de las capacidades físicas y motrices del niño o niña, sino que también posibilita su acceso al mundo social, sirviéndose de múltiples valores y actitudes.

2.1. Tipos de juegos motrices

Los juegos pueden clasificarse de muy diversas formas. Una de estas posibilidades de catalogación es la propuesta por Blázquez (1986), en función a su organización o estructura funcional. Según esta propuesta, se otorga a cada juego un nivel de dificultad diferente en función del número de variables y/o de información que requiere. En base a esta premisa, agrupa los juegos en tres grandes bloques: juegos de organización simple, juegos codificados y juegos reglamentados.

*Juegos de organización simple son aquellos en los que el jugador se compara a los demás, sin que prácticamente haya acciones de cooperación ni de oposición. Este tipo de juegos suele ser de carácter individual, con normas poco complejas y no suelen presentar problemas de espacio. Esta clase de juegos son de tipo psicomotriz.

*Juegos codificados son aquellos en los que ya se requieren relaciones de colaboración y cooperación entre los participantes, hecho que supone una demanda más elevada de la comunicación motriz. Sin embargo, aún no se desarrollan acciones de oposición directa entre los jugadores. En este caso, el espacio se utiliza con criterios diversos, el marcaje y el desmarcaje se convierten en una constante; y, aunque continua siendo una suma de acciones individuales, la estrategia grupal ya aparece. Asimismo, las normas también ven incrementada su dificultad.

*Los juegos reglamentados son los más complejos de todos. En estos la comunicación motriz adquiere una demanda aún mayor debido a la colaboración requerida con los compañeros a la que se suman las acciones de oposición por parte del equipo contrario. El espacio también ve incrementada la dificultad en su utilización, puesto que pueden determinarse zonas prohibidas o restringidas, además ya está bastante más demarcada la zona de juego. La reglamentación se complica, la estrategia está basada en acciones de defensa-ataque y habitualmente se requiere un aprendizaje previo para poder jugar adecuadamente.

A continuación, en la Tabla 1 se presenta de un modo esquemático la interpretación de Ticó (2005) de la clasificación de juegos de Blázquez (1986) que se ha comentado en los párrafos anteriores:

Tabla 1:

Clasificación de los juegos

	Juegos de organización sencilla	Juegos codificados	Juegos reglamentados
Espacio	No estandarizado. Puede o no estar delimitado. El único problema es desplazarse.	Limitado, tamaño según número de jugadores.	Limitado. Hay zonas a defender y a conseguir. Puede haber subespacios. Posible utilización estratégica del espacio.
Cooperación	Puede existir, pero es simple y no imprescindible.	Existen relaciones de cooperación que suelen ser poco estructuradas.	Indispensable para lograr el objetivo. Existe estrategia compleja.
Oposición	De tipo uno contra todos. Diferencia de roles clara.	Normalmente sin contacto (sin oposición directa), diferenciados en el tiempo, con roles estructurados, pueden	Oposición directa. Se enfrentan dos equipos con el mismo número de jugadores.

		jugarse o no por equipos.	
Reglas	Muy sencillas (pocos estímulos a atender).	Poco complejos.	Progresivo incremento de su complejidad (en algunos casos suele ser similar a la de los deportes).
Objetivo	Individual (tocar a.../huir de...)	Distintos equipos para grupos opuestos.	Mismo objetivo ambos equipos. Supone fases de juego ataque/defensa.

Fuente: Tico (2005)

3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Tras haber expuesto la definición de juego motriz y haber comentado alguna de las clasificaciones sobre el mismo, resulta conveniente exponer, antes de pasar a vincular los juegos motrices con los niños y niñas con dificultades de aprendizaje, qué se entiende por Necesidades Educativas Especiales. Para ello es preciso comprender que la diversidad es un factor inherente a los humanos. Cada individuo es único y diferente del resto. Partiendo de esta premisa, hay que ser conscientes de que existen una serie de personas con unas características aún más especiales que el resto, y es que debido a una serie de factores por los que se ven afectados, presentan algún tipo de desventaja con respecto al resto.

En el campo educativo, para referirse a las posibles dificultades de participación por parte del alumnado, desde hace relativamente poco tiempo se utiliza el término “barreras de aprendizaje” (Ríos, 2009) puesto que desde la escuela inclusiva se pone más énfasis en las posibles respuestas educativas que en propio déficit, aunque este también se tiene en consideración. Otro término que también suele utilizarse a menudo y desde hace más tiempo es el de Necesidades Educativas Especiales. Ambos se refieren a las dificultades de participación o para acceder al currículo de los alumnos y alumnas, pero el primero incrementa la relevancia del análisis de las inadecuadas respuestas educativas (Ríos, 2009).

Diversos pueden ser los motivos que originen este requerimiento de unas respuestas educativas particulares: causas internas, dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o una historia de aprendizaje desajustada. Asimismo, se distinguen tres grandes campos en los que un alumno puede presentar algún tipo de dificultad que son el físico, el psíquico o el sensorial.

Parece que hoy en día la visión general con respecto a las personas con algún tipo de barrera de aprendizaje ha cambiado, y ya se han dejado atrás prejuicios e ideas preconcebidas que no hacían más que marginar o ignorar a algunas personas por el simple hecho de ser diferentes a lo que se suponía como “normal”, sin darse cuenta de que todas y cada una de las personas tienen rasgos diferentes que los hacen ser individuos únicos. Por lo tanto, ya se reconoce el derecho de que todos los niños y niñas puedan acceder a prácticas de actividades físicas, deportivas y de ocio sin ser discriminados por sus condiciones personales (Tierra y Castillo, 2009).

3.1. El juego motriz para niños y niñas con NEE.

Como se ha comentado en el apartado dedicado al juego, este posee un carácter lúdico, está vinculado a la diversión y contribuye a crear una sensación de bienestar en el niño o la niña participante. De hecho, el juego como actividad física es un recurso que se caracteriza por posibilitar el disfrute y por dar estímulos que favorecen el progreso y desarrollo, las relaciones con los demás y al mismo tiempo ayudan a una mejora tanto a nivel físico como psicológico (Toro y Zarco, 1998). Por todo ello, el juego se convierte en una vivencia esencial para cualquier niño o niña.

Este artículo está centrado específicamente en los niños y niñas con NEE, pero cabe recordar que el deporte, los juegos y el ejercicio son importantes para estos, ante todo porque son niños y no por ninguna de sus otras características. De hecho, una de las finalidades de la utilización del juego motriz en niños y niñas con dificultades de aprendizaje es la facilitación de su integración y normalización social. El juego motriz permite crear un marco idóneo que da acceso a los participantes a la posibilidad de relacionarse

entre ellos y con el resto, sean cuales sean sus características individuales y además “genera emociones positivas que refuerzan sin duda los aprendizajes” (Gil y Chiva, 2014, p.31).

En este sentido, conviene llevar a cabo juegos “correctamente diseñados, adaptados y ejecutados va a proporcionar experiencias que ayuden a la igualdad y a la aceptación de las diferencias” (Gil y Chiva, 2014, p.25) permitiendo el desarrollo social de los infantes y favoreciendo tanto su aprendizaje motriz como cognitivo; y todo ello realizado dentro del marco de la diversión y lo lúdico en el que uno de los objetivos básicos será que disfruten y se diviertan gracias a la propia dinámica del juego (Olayo, Vázquez y Alapont, 1999).

A partir de la idea comentada en el párrafo anterior, conviene prestar especial atención al hecho de que los juegos propuestos deben estar correctamente adaptados y diseñados. Las características de los niños y niñas con NEE hacen que no todos los juegos puedan aplicarse tal cual y, por tanto, conviene facilitar la participación del alumnado en la actividad que están llevando a cabo todos sus compañeros (Olayo, Vázquez y Alapont, 1999; Mendivelso, Grillo y Hoyos, 2014); es decir, adaptar el juego. Por esta razón, será necesario conocer los factores diferenciales de los participantes que tomarán parte de la actividad para que todos ellos puedan participar, disfrutar y jugar de forma óptima.

Una opción muy válida y que se comenta en uno de los apartados posteriores es la de crear una adaptación del juego propia, que facilitará la participación de los niños y niñas con NEE (Tierra y Castillo, 2009). Y es que teniendo en cuenta que todos los participantes comparten un mismo espacio de juego, cabe la posibilidad de que deban reconsiderarse algunos de los elementos constitutivos de la actividad para favorecer la participación por igual de todos los niños y niñas (Ríos, 2009). Sin embargo, también resulta interesante ser conocedor de que existen juegos y deportes específicos, lo que implica que ya están adaptados a unas determinadas características de sus potenciales jugadores.

3.2. Objetivos que persiguen los juegos

Mediante la utilización del juego motriz con niños y niñas que presentan NEE son diversos los objetivos que se persiguen, todos ellos con el fin del desarrollo y la mejora de los participantes. Algunos de estos objetivos pueden ser:

-Mejorar la salud y la condición física. Aunque para cualquier persona esto es algo importante, para las personas con NEE aún lo es más ya que debido a sus características podrían presentar algún tipo de limitación de movimiento o tendencia al sobrepeso, por ejemplo.

-Mejorar la autoestima. A cualquier persona le gusta sentirse bien con uno mismo, y el hecho de percatarse de que pueden llevar a cabo con éxito diferentes tipos de actividades va a contribuir a que su percepción de ellos mismos mejore (Toro y Zarco, 1998). En este sentido, es esencial el tema de las adaptaciones, ya que el hecho de verse incapaces de llevar a cabo alguna acción o tarea del juego puede influir negativamente en su autopercepción.

-Desarrollar integralmente a la persona. El juego posee un enorme potencial educativo, que debe utilizarse para ampliar el progreso en múltiples sentidos de sus jugadores. Y es que los juegos motrices pueden ser la plataforma sobre la que construir otros muchos aprendizajes. De esta manera se convierten en una excelente fuente para crear estímulos y experiencias en edades tempranas, al mismo tiempo que posibilitan el desarrollo tanto de estructuras físicas como cerebrales (Gil y Chiva, 2014).

-Fomentar el desarrollo social. Podría incluirse dentro del apartado anterior, pero el crecimiento social resulta tan relevante, tanto para las niñas y niños con algún tipo de barrera de aprendizaje como dentro de las características de los juegos, que requiere de una mención especial. Cualquier actividad de ámbito grupal, como son en este caso los juegos y especialmente los cooperativos, permitirá aumentar de por sí la socialización (Ríos, 2009) permitiendo la progresión del niño o niña en su relación con otras personas.

-Desarrollar los valores intrínsecos del deporte. Gracias a los juegos se fomentarán valores y actitudes relacionadas con la actividad física (Ríos, 2009) y que resultan de mucha relevancia en la vida diaria, como por ejemplo el trabajo en equipo, la colaboración, el compañerismo, la capacidad de superación, el esfuerzo o el respeto entre muchos otros.

3.3. Aspectos a tener en cuenta en los juegos

Debido a las características especiales que presentan las personas con NEE, resultará necesario ser conscientes de una serie de apreciaciones para poder desarrollar óptimamente la práctica de los diferentes juegos que se propongan. Aunque en algunos casos las habilidades motrices de los niños y niñas pueden tener un desarrollo similar a los de cualquier infante con su misma edad cronológica, conviene ser conscientes de que en otras ocasiones estas pueden ser diferentes. Hay que remarcar que resulta imposible generalizar unas determinadas características, puesto que incluso un mismo trastorno puede variar mucho dependiendo de las particularidades personales del infante (Ríos, 2009). Por ello resulta esencial tener muy claras las características específicas de los niños y niñas que van a tomar parte en los juegos para atenerse a estas peculiaridades.

En este sentido, hay diversas dificultades que los niños y niñas con NEE pueden encontrar ante diferentes tareas motrices y que, por tanto, conviene tener presentes. Según Olayo, Vázquez y Alapont (1999) algunos de estos obstáculos son, por ejemplo, los que se derivan del dominio del infante de sus habilidades básicas, que en algunos casos puede ser muy escaso o incluso nulo. Asimismo, otro aspecto a tener en cuenta son las posibles complicaciones relacionadas con un déficit a la hora de interpretar conceptos y procesos.

Además, conviene ser conscientes de que hay diversos casos en los que los niños y niñas sufren de diferentes miedos, fobias o actitudes de inseguridad ante las que también hay que ser cuidadosos. Por último, no se debe olvidar que bastantes de los infantes pueden sufrir deficiencias perceptivomotrices y, por tanto, resultará necesario actuar acordemente para un desarrollo óptimo de los juegos.

Por otro lado, Olayo, Vázquez y Alapont (1999) enumeran una serie de aspectos más concretos, que tienen que ver con las características que puede presentar el niño o niña, y que deben tenerse presentes a la hora de elegir entre un juego u otro.

- Tono muscular: puede ser aumentado, disminuido o fluctuante.
- Balance muscular y articular: posibles contracturas, deformidades, alteraciones funcionales, etc.
- Alineación de la columna: si hay alteraciones.
- Capacidad de comprensión e interpretación de los mensajes que recibe.
- Capacidades perceptivo-motrices: en lo referido al manejo de móviles, desplazamientos, etc.
- Habilidades y destrezas básicas.
- Nivel de condición física.
- Medios que utiliza para comunicarse y expresar sus emociones.
- Capacidad de equilibrio y coordinación dinámica general.
- Capacidad para relajarse, respirar adecuadamente y concentrarse.
- Actitud ante el esfuerzo.

Teniendo claras todas estas apreciaciones y diferencias que pueden presentar los niños y niñas que vayan a participar en los diferentes juegos, será el momento en que pueda comenzar a pensarse en los posibles juegos y las adaptaciones necesarias para poder llevarlos a cabo. Sin embargo, resulta imprescindible realizar esta primera tarea de identificación de las características específicas de los infantes que van a participar en los juegos (Lavega, Planas y Ruiz, 2014; Toro y Zarco, 1998), ya que es ante cada caso específico, ante el que se tiene que actuar acorde y adecuadamente. Cada niño o niña y cada momento es único y diferente, y hay que ser capaces de actuar con sentido y en base a la realidad que se tiene delante.

3.4. Adaptar los juegos motrices

Como se ha comentado con anterioridad, una opción posible para facilitar la participación de todos los jugadores en cualquier juego motriz es la de realizar las adaptaciones que sean necesarias. Teniendo en cuenta las diferentes características de los niños y niñas que vayan a tomar parte del juego, las adaptaciones pueden ser de diferentes tipos, ya que se requerirán diferentes variaciones dependiendo por ejemplo de si las dificultades son de tipo comprensivo o motor.

A continuación se exponen las diferentes formas de adaptación que proponen (Toro y Zarco, 1998), que pueden usarse de referencia para establecer las variaciones necesarias en cada momento y realidad.

-Adaptaciones pedagógicas:

-Apoyo verbal: se refiere a las palabras empleadas, su número y elección, explicaciones concretas y breves, etc. Es preciso adecuar el lenguaje con respecto a la capacidad de comprensión del niño o niña.

-Apoyo visual: demostración previa de la actividad o tarea a realizar, utilización simultánea de varios estímulos (colores y ritmo), etc. Cuantos más canales comunicativos haya, más rica será la información.

-Apoyo manual: situar al jugador en la posición ideal para el movimiento o en una ubicación espacial óptima, conducirlo por el espacio, etc.

-División del movimiento o del juego en secuencias. Dar excesivas consignas puede sobrecargar de información y dificultar su comprensión.

-Tiempo adecuado entre explicación y ejecución: el tiempo que precisa el jugador o jugadora para comprender la información recibida puede ser mayor de lo que podría esperarse, hay que ofrecerles tiempo para que organicen sus pensamientos y procesen la información recibida.

-Adaptaciones del medio de aprendizaje:

-Variación de las dificultades: adaptación del tipo de material, como por ejemplo altura de redes; tipo de balones para que sean más lentos, dimensiones del terreno de juego.

-Utilización de material que permita la creatividad: pelotas de tenis, aros, bastones, etc. En definitiva, materiales “abiertos” para potenciar la imaginación.

-Eliminar las fuentes de distracción: el ruido, el material que no se va a usar, etc. Todo ello puede dificultar la concentración de los jugadores en el juego.

-Utilizar una rutina, una estructura definida: de esta forma los niños y niñas ya tendrán claro lo que hay que hacer al terminar un juego o durante las explicaciones. Es una forma de evitar incertidumbres y posibles nerviosismos.

-Simplificación de percepciones:

-Empleo de balones de colores vivos en tareas de tipo perceptivo y de coordinación, para que contrasten con el fondo y disminuyan los posibles déficits visuales que dificulten el juego.

-Modificar la trayectoria del móvil, adoptando una secuencia progresiva: rodando, con bote, en el aire (primero de trayectoria horizontal y luego curvilínea) con el fin de facilitar pases, recepciones, etc.; y que haya un mayor índice de éxito.

-Considerar la velocidad del móvil: si es lenta, es mucho más fácil de percibir y captar la trayectoria.

-Utilizar balones de diferentes dimensiones: el grande, por ejemplo, resulta de más fácil manejo que el pequeño, que siempre dificultará más la acción motriz.

-Altura y distancia del pase: pasar progresivamente de distancias cortas a más largas.

-Simplificación del gesto:

- Andar en lugar de correr.
- Utilización de materiales más ligeros (balones desinflados, de trapo, etc) o adaptados.
- Modificar la posición de los jugadores de cara a los equilibrios: de pie, de rodillas, sentados.
- Reducir las distancias y desplazamientos para lanzar o recibir.
- Desarrollar juegos que inspiren confianza y seguridad en los participantes, de forma que se eviten situaciones en las que puedan sentir un cierto temor o reparo hacia la actividad.

-Simplificación organizativa:

- Adaptación de las reglas del juego: se pueden introducir unas determinadas reglas para cada alumno. Por ejemplo, unos pueden correr con balón y otros no.
- Atribuir roles específicos dentro de un juego en función de las aptitudes del alumno en concreto.
- Adaptaciones varias para reducir la fatiga: reducir tiempo de juego, dar descansos, transformar a los jugadores fatigados en árbitros, reducir las situaciones de contacto físico, etc.
- Permitir la participación de otras personas. Ayudantes que empujan la silla de ruedas, el profesor para estimular y aconsejar, etc.
- Reducir las dimensiones del terreno de juego para reducir las exigencias de coordinación dinámica general.

Las adaptaciones necesarias deberán realizarse sin perder de vista la vertiente lúdico-recreativa del juego (Tierra y Castillo, 2009), puesto que es una de sus características básicas. Asimismo, resulta esencial también la focalización en el hecho de dotar a los diferentes juegos propuestos un planteamiento socializador e inclusivo que permita aprovecharse de los numerosos beneficios que pueden aportar los juegos motrices en los niños y

niñas con NEE. Además, la actitud del director del juego debe ser comprometida y de aceptación hacia todos y cada uno de los niños y niñas (Ríos, 2009) de forma que se den todos los condicionantes posibles para facilitar el hecho de poder llevar a cabo los juegos planteados de manera óptima.

4. PARÁLISIS CEREBRAL

Tras haber definido los términos de juego motriz y de NEE, y haber realizado una serie de apreciaciones en lo que se refiere a la adaptación de los primeros teniendo en cuenta las posibles dificultades de los jugadores; a continuación se centra el punto de mira la parálisis cerebral. Este apartado va a tratar sobre los infantes que la sufren, primero se define qué es la parálisis cerebral para, posteriormente, hacer una breve mención general sobre la deficiencia motriz. Seguidamente se lleva a cabo una revisión esquemática del desarrollo de las personas con parálisis cerebral y a continuación se determinan aquellos aspectos que se consideran de relevancia si se van a realizar juegos motrices con niños y niñas que la sufren.

El término parálisis cerebral (PC) se utiliza para denominar a un conjunto de trastornos motores el origen de los cuales es cerebral (Robaina, Riesgo y Robaina, 2007). Dichos trastornos han sido causados por una lesión en las motoneuronas cerebrales responsables del control del tono muscular y de los reflejos espinales (Ávila y Moreno, 2000), que es lo que provoca la disfunción en el control motor voluntario por parte de aquellos que la padecen.

El daño producido a nivel cerebral puede haber sido ocasionado antes, durante o después del nacimiento (Toro y Zarco, 1998), pero siempre se da cuando el cerebro aún está en proceso de desarrollo. Asimismo, se trata de una alteración de por vida pero no progresiva (Robaina et al, 2007), por lo que aunque no se agravará con el paso del tiempo y el crecimiento del niño o niña, sí que algunos de los problemas que conlleva pueden ser más evidentes (Rubinstein y Franco, 2014).

Siguiendo lo dicho por Robaina, et al (2007), la PC es la deficiencia más frecuente durante la etapa de la infancia. También conviene señalar que aunque no se trata de ninguna enfermedad específica, sí engloba a menudo un conjunto de enfermedades. Del mismo modo, tal y como precisan estos autores, asociados a los trastornos motores de la PC suelen acompañarse otros de tipo sensorial, cognitivo, de la comunicación, perceptivos y/o de conducta.

La PC tiene múltiples manifestaciones posibles. Por ejemplo, dependiendo del tipo de vía nerviosa afectada, pueden distinguirse dos tipos de parálisis, la central o la periférica. Del mismo modo, la PC puede manifestarse de maneras diferentes o en diversos niveles de intensidad en función de la afectación a nivel motor. Tal y como exponen Toro y Zarco (1998), dependiendo de la intensidad puede hablarse de parálisis o parestesia; en función de los segmentos corporales afectados pueden distinguirse la monoplejía, la hemiplejía, la triplejía, la tetraplejía o la paraplejía; y según el grado de afectación puede tratarse de una PC leve, moderada o grave.

Asimismo, estos autores explican que la PC suele ser dividida en espástica, atetóxica, atáxica o mixta en función de los diferentes síntomas que presente. Cada una de estas posibilidades refleja diversos trastornos motores que pueden variar desde la atrofia muscular hasta la realización de movimientos reflejos incontrolados (Ávila y Moreno, 2000). En definitiva, las posibles variaciones entre las personas afectadas por la PC son muchas y, por tanto, es necesario tener en cuenta las características específicas de cada una de ellas.

4.1. Problemática general y orientaciones para niños y niñas con deficiencia motriz

A partir de lo comentado anteriormente, puede afirmarse que la principal característica de las personas que están afectadas por la parálisis cerebral reside en el hecho de presentar un déficit en el apartado motor. Este tipo de dificultad puede presentar una problemática muy diversa. Toro y Zarco (1998) mencionan diferentes aspectos que pueden verse relacionados con esta. Por

ejemplo, no es extraño que una persona con déficit motor presente problemas de movilidad, ya sea en los desplazamientos o en los movimientos voluntarios. Otros aspectos problemáticos que pueden verse relacionados con una dificultad motora son problemas en el lenguaje, vinculados a la motricidad fina, puesto que esta suele verse afectada (Pennington, Goldbart y Marshall, 2008); o la inhibición social (Damiano, 2006) a causa del sentimiento de diferencia que puede invadirles.

Ante esto, resulta preciso facilitar, en la medida de sus posibilidades, su desarrollo motriz (Lauruschkus, Westbom, Hallström y Wagner, 2013) así como su acceso al medio físico; pero teniendo en cuenta que será necesario adaptar los materiales a sus capacidades y posibilidades, evitando que caigan en la desmotivación a causa de verse dificultados al realizar alguna tarea. Y es que tal y como dicen Rubinstein y Franco hay que “potenciar al alumno teniendo presente las capacidades y no sus limitaciones” (2014, p.35).

Además, según detallan Olayo, Vázquez y Alapont (1999) hay que tratar al niño o niña con déficit motor de forma normal y natural, sin hacer énfasis en las características que lo diferencian, y ayudarlo específicamente cuando él o ella lo pidan, evitando que pueda sentirse inútil. También proponen animar a dicho infante y reforzar los diferentes logros que vaya consiguiendo, de forma que se trate de mantener su motivación en un nivel alto. Pero sobre todo, resulta básico abordar cada caso específicamente, y es que cada persona es única, y ante sus características propias es ante las que hay que tomar las decisiones adecuadas y actuar (Toro y Zarco, 1998).

4.2. Parálisis cerebral y su desarrollo en particular

Como se ha explicado la parálisis cerebral se caracteriza por ser un conjunto de trastornos motores. Por este motivo las pautas de desarrollo de los niños y niñas afectados por la PC en cualquiera de sus grados suelen diferir con respecto a las de otros infantes de su misma edad cronológica. Suele considerarse que su progreso motor se producirá con un cierto retardo en comparación con el resto de los niños y niñas (Robaina et al, 2007); asimismo,

el paso de las conductas involuntarias a las voluntarias y controladas también se verá afectada por un cierto retraso (Linares, 1994).

Resulta complicado generalizar puesto que, como se ha mencionado anteriormente, hay múltiples grados de afección a los que puede verse sometida una persona con PC. Sin embargo, sí puede afirmarse que todos ellos presentan trastornos en su sistema motor que es lo que provoca que sus movimientos se entorpezcan, provocando un mal control de su motricidad; pudiendo ser estos problemas de movimiento parciales o totales (Toro y Zarco, 1998).

Hay diversos factores referentes al desarrollo de su motricidad que resulta interesante conocer y que siguiendo lo dicho por Castejón y Navas (2002) son:

- Descontrol tónico, causado por la hipertonía, la hipotonía o fluctuaciones entre ambas.

- Déficit de coordinación.

- Aparición de movimientos parásitos.

- Aparición de movimientos incontrolables.

- Poco control de su propia fuerza.

- Problemas para controlar la direccionalidad de sus movimientos.

- Desplazamientos lentos y torpes.

- Tienen complicación en mantener posturas equilibradas.

- Precarias habilidades motoras finas como pueden ser el alcanzar o pinzar objetos, abotonar, realizar recepciones, etc.

- Deficitarias habilidades motoras gruesas como pueden ser gatear, andar, correr, subir escaleras, saltar, etc.

A causa de todo ello, su capacidad para adoptar posturas adecuadas se ve afectada, así como la ejecución de determinados movimientos. Pero los niños y niñas con PC no solo presentan alteraciones en su desarrollo motor,

sino que también pueden darse en otros apartados de su desarrollo. Por ejemplo, sus posibilidades de comunicación pueden verse afectadas, puesto que su capacidad de producir lenguaje comprensivo se ve alterada por presentar dificultades a la hora de producir palabras (Pennington, Goldbart y Marshall 2008). También puede verse alterado su desarrollo de la percepción, tanto a nivel auditivo como visual; e incluso en algunos casos también puede verse afectado su desarrollo cognitivo o de la personalidad, aunque tal y como explican Toro y Zarco (1998), estos últimos se dan con menor frecuencia.

Hay que tener en cuenta las posibles dificultades en el control postural y tónico, los posibles problemas de lateralidad y del sentido rítmico, la posible complicación en lo concerniente a la estructuración espacio-temporal o a la configuración del esquema corporal (Corcuera, 2006). En definitiva, resulta esencial ser conscientes de todas las características que pueden presentar los niños y niñas con PC, puesto que van a influenciar las decisiones que se tomen con respecto a los juegos motrices propuestos. Y es que habrá que tener en cuenta todos estos factores a la hora de proponer un juego motriz, puesto que, como ya se ha mencionado con anterioridad, este debe estar adecuado a todas y cada una de las características de los niños que en él vayan a participar.

4.3. Actividad física y parálisis cerebral

La actividad física en general, y el juego motriz en particular, por sus características, presentan repercusiones beneficiosas en los niños y niñas con PC. Tal y como expone Weitzman (2005), durante el período de desarrollo de un infante es de suma importancia su experiencia sensorial, tanto en niños y niñas que presentan algún tipo de trastorno como en aquellos que no. Sin embargo, poniendo el punto de mira en los primeros, dado que su evolución motora no va a desarrollarse de la manera frecuente, la realización de algún tipo de actividad física permitirá, al menos, contrarrestar las posturas y movimientos anormales que puedan presentar (Linares, 1994). Y aquí se halla una de las razones por las que resulta interesante introducirlos desde pequeños a la actividad física y el deporte mediante juegos motrices.

Por otro lado, se considera que los niños y niñas con PC son menos activos que sus coetáneos (Verschuren, Wiart, Hermans y Ketelaar, 2012). Por ello, en la medida de lo posible, conviene favorecer que estos lleven una vida más activa mediante una participación temprana en la actividad física y los juegos motores, puesto que así se compensa su forma física que, en general, irá siempre en declive. Dicha introducción temprana también es defendida y recomendada por Lauruschkus et al. (2013), que explican que así se persigue la mejora de la salud del niño o niña además de que se previene la deterioración de su capacidad de caminar o de equilibrarse y, a la par, se evita un mayor desarrollo del dolor o la osteoporosis, que son comunes en personas adultas con PC. En definitiva, el hecho de llevar a cabo actividad física mediante juegos motrices favorecerá la mejora del bienestar general del infante (Verschuren, Wiart, Hermans y Ketelaar, 2012).

Además, hay que tener en cuenta que, según exponen Toro y Zarco (1998), la actividad física no solo proporciona beneficios a nivel físico y psicomotor sobre órganos, sistemas corporales, aspectos motores propios de la PC, o favoreciendo la mejora en las habilidades y capacidades básicas; sino que también influye de manera positiva en el apartado psicosocial, puesto que promueve la relación del infante con el mundo físico (Damiano, 2006). Por lo tanto, puede afirmarse que posibilita una mejora integral del infante, algo que ya es una característica intrínseca de los juegos motrices (Gil y Chiva, 2014)

4.4. Pautas metodológicas

Tras este repaso por las características generales del desarrollo de las personas con PC y los beneficios que les supone la actividad física, a continuación van a proponerse una serie de pautas metodológicas que conviene tener en cuenta a la hora de proponer y llevar a cabo los juegos motrices. Pese a que ya se ha comentado, el primer paso a realizar es analizar y partir de las dificultades propias del niño o niña que vaya a participar en la actividad (Muñoz-Cantero y Martín-Betanzos, 2010). Cada tipo de PC tiene unas características, y esto es algo a tener en cuenta. Si un niño o niña presenta espasticidad se evitarán los juegos en los que los movimientos

veloces sean básicos para su desarrollo, o si tiene atetosis, se pondrá especial atención por ejemplo en proporcionar una atmósfera relajada (Linares, 1994).

A pesar de las múltiples diferencias ante las que cabe la posibilidad de encontrarse, seguidamente van a proponerse una serie de recomendaciones de carácter general. Sin embargo, aquello que debe primar siempre es el sentido común y la adecuación al infante en concreto que vaya a participar en los juegos.

Uno de los aspectos a tener en cuenta es el hecho de que la consecución de éxitos tempranos resulta importante (Toro y Zarco, 1998), por ello el juego debería ser adaptado a un nivel que permitiera al niño o niña poder jugar exitosamente. Asimismo, resulta interesante ser conscientes de que los juegos deben potenciar el desarrollo de la coordinación que, como ya se ha mencionado, habitualmente será deficitaria (Ávila y Moreno, 2000).

Por otro lado, Linares (1994) determina que las actividades masivas suelen ser contraindicadas, ya que requieren de una mayor atención por parte de los jugadores. Este hecho puede dificultar la participación del infante con parálisis cerebral. Además, este mismo autor señala que el espacio de juego debería ser relativamente grande, mientras que Ríos, Blanco, Bonany y Carol (1999) indican con respecto al mismo que debería estar convenientemente delimitado además de señalar que habría que intentar que fuera un terreno liso y llano que facilite el desplazamiento de los jugadores. Por otro lado, Muñoz-Díaz (2009) expresa que las actividades competitivas son menos recomendables, puesto que marcan más las diferencias entre los diferentes jugadores.

Siguiendo lo dicho por Ríos et al (1999), hay una serie de aspectos susceptibles de ser adaptados para facilitar y mejorar la participación de los niños y niñas que sufran PC. Algunas de sus propuestas son, por ejemplo, que el material sea blando y adaptado, algo que también defiende Muñoz-Díaz (2009), o que la normativa y las reglas del juego se modifiquen con el objetivo de asemejar las posibilidades de todos los participantes, incluso llegando a

otorgar mayor poder a los niños y niñas con PC de forma que se asegure su permanencia en el juego.

En lo que se refiere a los juegos que requieran de agrupaciones o equipos, Muñoz-Díaz (2009) propone utilizar o bien estrategias de igualación, es decir, crear un déficit en otros grupos; o estrategias de compensación, pudiendo haber un grupo con más o menos jugadores que otro para favorecer la igualdad de opciones. Sin embargo, este mismo autor señala que si hay una clase de juegos especialmente indicados para la integración de los niños y niñas con PC, estos son los juegos cooperativos, en los que no será tan relevante que los grupos sean homogéneos entre ellos.

En definitiva, hay diversas cuestiones que pueden ser adaptadas para facilitar la integración de los niños y niñas con PC en los juegos motrices, sin embargo resulta preciso recalcar que no existe una única manera de proceder o de actuar con estos infantes (Rubinstein y Franco, 2014). Y es que como ya se ha repetido en varias ocasiones, cada jugador es único y las adaptaciones no se hacen tanto ante una deficiencia en concreto, sino ante el niño o niña en particular que va a jugar.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Ávila, F. y Moreno, F. J. (2000). La percepción y la actividad neuromuscular en personas con parálisis cerebral en el deporte de la Boccia. Una propuesta metodológica de valoración. *Apunts*, nº60, 59-64
2. Blázquez, D. (1986). *Iniciación a los Deportes de Equipo*. Barcelona: Martínez Roca.
3. Bruner, J. (1986). Play, thought and language. *Prospects: Quarterly Review of Education*. 16(1), 77-83.
4. Cagigal, J. M. (1996). *Obras selectas*. Madrid: C.O.I., A.E.D.P., Ente de promoción deportiva J. M. Cagigal. Alicante: Editorial Club Universitario.

5. Castejón, J. L y Navas, L. (2002). Discapacidad Motórica. En J.L. Castejón y L. Navas (eds.) *Unas bases psicológicas de la Educación Especial*, (pp. 237-257). Alicante: Editorial Club Universitario.
6. Corcuera, J. (2006). Intervención de la educación física en personas con parálisis cerebral. *Revista digital EF deportes*. Año 11, 103. Recuperado el 21 de noviembre de 2014 de: <http://www.efdeportes.com/efd103/paralisis-cerebral.htm>
7. Damiano, D. L. (2006). Activity, activity, activity: rethinking our physical therapy approach to cerebral palsy. *Physical Therapy. Journal of the American Physical Therapy Association and de Fysiotherapeut*. 86(11), 1534-1540.
8. Gil, J. y Chiva, O. (2014). *Guía de juegos motrices. Una alternativa para el Young Athletes Program de Special Olymics*. España: Ed INDE.
9. Huizinga, J. (1954). *Homo ludens*. Madrid: Alianza.
10. Lauruschkus, K., Westbom, L., Hallström, I. y Wagner, P. (2013). Physical activity in a total population of children and adolescents with cerebral palsy. *Research in Developmental Disabilities*. 34, 157-167.
11. Lavega, P.; Planas, A. y Ruiz, P. (2014). Juegos cooperativos e inclusión en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*. 14(53), 37-51.
12. Linares P (1994). *Fundamentos psicoevolutivos de la educación física especial*. Granada: Universidad de Granada.
13. Mendivelso, R., Grillo, A. y Hoyos, L. (2014). La clase de educación física y los procesos de inclusión de personas en condición de discapacidad: una propuesta didáctica en el Colegio Distrital Las Américas (IEDCLA). *Revista inclusiones*. Volumen especial, 1, 201-225.
14. Muñoz-Cantero, J. M. y Martín-Betanzos, J. (2010). Hacia un cambio en la atención a los alumnos con parálisis cerebral. *Revista iberoamericana de educación*. 54(2), 1-12.

15. Muñoz-Díaz, J. C. (2009). Adaptaciones en el área de educación física en las actividades para alumnos con paraplejia que pueden usar andador. *EmásF: Revista digital de educación física*. Año 1, 1, 1-16.
16. Olayo Martínez, J. M., Vázquez Menlle, J. V. y Alapont Hernández, A. (1999). *El alumno con discapacidad: una propuesta integradora*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
17. Omeñaca, R. y Ruiz, J. V. (2009). *Juegos cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo.
18. Organización Mundial de la Salud (2010). *Recomendaciones mundiales sobre la actividad física para la salud*. Recuperado el 21 de noviembre de 2014:
http://whqlibdoc.who.int/publications/2010/9789243599977_spa.pdf?ua=1
19. Pennington, L., Goldbart, J., Marshall, J. (2008). *Tratamiento del habla y el lenguaje para mejorar las habilidades de comunicación de niños con parálisis cerebral* (Revisión Cochrane traducida). En: La Biblioteca Cochrane Plus, 2008 Número 4. Oxford: Update Software Ltd. Recuperado el 21 de diciembre de 2014 en: <http://www.update-software.com>.
20. Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.). Madrid, España.
21. Ríos, M., Blanco, A., Bonany, T. y Carol, N. (1999). *Actividad física adaptada, el juego y los alumnos con discapacidad*. Badalona: Ed. Paidotribo.
22. Ríos Hernández, M. (2009). La inclusión en el área de Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. *Ágora para la EF y el Deporte*. 9, 83-114.
23. Robaina-Castellanos, G. R., Riesgo-Rodríguez, S. y Robaina-Castellanos, M. S. (2007). Definición y clasificación de la parálisis cerebral: ¿un problema ya resuelto? *Revista de Neurología*. 45(2), 110-117.

24. Rubinstein, S. y Franco, V. (2014). Abordaje en el área de educación física del niño con parálisis cerebral: un estudio de casos en cinco instituciones de la ciudad de Montevideo. *Revista inclusiones*. Vol. Especial, 25-37.
25. Ticó, J. (2005). *1013 ejercicios y juegos polideportivos*. Barcelona: Paidotribo.
26. Tierra, J. y Castillo, J. (2009). Educación Física en alumnos con NEE. *Revista Wanceulen EF digital*. 5, 51-67.
27. Toro Bueno, S. y Zarco Resa, J. A. (1998). *Educación Física para niños y niñas con necesidades educativas especiales*. Málaga: Ed Aljibe.
28. Verschuren, O., Wiert, L., Hermans, D., Ketelaar, M. (2012). Identification of facilitators and barriers to physical activity in children and adolescents with cerebral palsy. *The journal of pediatrics*. 161(3), 488-494.
29. Weitzman, M. (2005). Terapias de rehabilitación en niños con o en riesgo de Parálisis Cerebral. *Revista Pediatría Electrónica*. 2(1), 47-51.