

EL JUEGO Y EL NIÑO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: REVISIÓN DE ESTUDIOS BRASILEÑOS

O BRINCAR E A CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: REVISÃO DE ESTUDOS BRASILEIROS

PLAYING AND THE AUTISTIC SPECTRUM DISORDER CHILD: BRASILIANS STUDIES REVIEW

Isis de ALBUQUERQUE¹
Priscila BENITEZ²

RESUMEN: El juego caracteriza la niñez y contribuye de modo significativo para el desarrollo infantil. En este trabajo se objetivó identificar en la literatura nacional, artículos publicados en periódicos con Qualis A1 y A2, tanto en la Psicología, así como en la Educación, que investigaron el juego relacionado al niño con trastorno del espectro autista (TEA), y sintetizar las concepciones sobre el comportamiento de jugar con tal público, conforme a los datos presentados en los artículos científicos, rastreados en la literatura nacional contemporánea. Se encontraron 85 periódicos que atendían a los criterios establecidos para el mapeo, a partir de la búsqueda sistematizada realizada por el descriptor "jugar". Como resultado, 214 artículos fueron recuperados, entre los cuales tres abordaban el juego en el niño con TEA. Los tres estudios investigaron el juego en grupo e indicaron que dadas condiciones necesarias de enseñanza, los niños con TEA son capaces de aprender comportamientos relacionados al jugar. Sin embargo, un hueco que permaneció abierto se refiere al juego entre pares, tanto entre niños con y sin TEA.

PALABRAS CLAVE: Autismo. Desarrollo infantil. Niñez. Jugar.

RESUMO: *O brincar caracteriza a infância e contribui significativamente para o desenvolvimento infantil. O objetivo foi identificar na literatura nacional artigos publicados em periódicos com Qualis A1 e A2, tanto na Psicologia como na Educação, que investigaram o brincar relacionado à criança com transtorno do espectro autista (TEA), e sintetizar concepções sobre o brincar com tal público, conforme os dados apresentados nos artigos científicos, rastreados na literatura nacional contemporânea. Foram encontrados 85 periódicos que atendiam aos critérios estabelecidos para o mapeamento, a partir da busca sistematizada realizada pelo descritor "brincar". Como resultado, 214 artigos foram recuperados, dentre os quais três abordavam o brincar na criança com TEA. Os três estudos investigaram o brincar em grupo e indicaram que, dadas condições necessárias de ensino, as*

¹ Universidad Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos – SP – Brasil. Doctoranda en el Programa de Posgrado en Psicología. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5421-2725>. E-mail: isis.albuquerque.to@gmail.com

² Universidad Federal do ABC (UFABC), Santo André – SP – Brasil. Profesora Adjunta A Nivel 1, registrada para orientación de Disertación en el Programa de Posgrado en Ingeniería y Gestión de la Innovación. Doctorado en Psicología (UFSCAR). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3501-7606>. E-mail: priscila.benitez@ufabc.edu.br

crianças com TEA são capazes de aprender comportamentos relacionados ao brincar. Todavia, uma lacuna que permaneceu em aberto se refere ao brincar entre pares, tanto entre crianças com e sem TEA.

PALAVRAS-CHAVE: *Autismo. Desenvolvimento infantil. Infância. Brincar.*

ABSTRACT: *Play characterizes childhood and contributes significantly to child development. The paper aimed to identify in the national literature articles published in journals with the Qualis A1 and A2, both in Psychology and Education, which explored the playing act related to children with autistic spectrum disorder (ASD), and to synthesize conceptions about playing with such public, according to data presented in scientific papers, traced in the contemporary national literature. Eighty-five journals meeting the requirements established for mapping were found, based on the systematic search performed by the descriptor “play”. As a result, 214 papers were retrieved, among which three were about the playing in a child with ASD. These three studies researched group play and indicated that, given the necessary teaching conditions, children with ASD are able to learn play-related behaviors. However, one gap that remained open was regarding to play in pairs, both among children with and without ASD.*

KEYWORDS: *Autism. Child development. Childhood. Play.*

Introducción

El juego es un fenómeno complejo (FERLAND, 2006), que involucra un encadenamiento de comportamientos y actividades, siendo que ninguno de ellos solo lo define de modo independiente y aislado, por estar interrelacionado en el repertorio de un niño que ya ha aprendido a jugar (FIAES; BICHARRA, 2009). Es un comportamiento que se presenta generalizado en la especie humana y que se mantiene a lo largo de las generaciones (VIAL, 1981), pudiendo ser considerado como la actividad más significativa de la niñez dada su importancia lúdica (FERLAND, 2006). Así, el comportamiento de jugar se puede definir como un comportamiento operante y se reviste de propiedades naturalmente reforzadoras, teniendo como base la imitación (o también, el comportamiento de seguir modelos). Al involucrarse en el juego el niño experimenta placer (BETTELHEIM, 1988) por medio del acceso a reforzadores naturales y primarios presentes en el propio comportamiento de jugar. Además de eso, se expone a estímulos que favorecen: la interacción con objetos oriundos de su propia cultura y con las personas (REILY, 1974), la adquisición del comportamiento adaptativo (SAUNDERS; SAYER; GOODALE, 1999) y la comunicación (FERLAND, 2006).

Algunos factores pueden dificultar el comprometimiento del niño en el jugar, como estar insertado en un ambiente restringido de estímulo, vivenciar una rutina que no privilegia el tiempo de jugar, tener poca o ninguna convivencia con otros niños, y presentar aspectos relacionados a su condición clínica de salud (MARTINS; GÓES, 2013). Teniendo en cuenta este contexto, es fundamental que el adulto crie y organice condiciones que favorezcan el jugar para todos los niños, aunque los que presentan algún trastorno o discapacidad. Es a partir del jugar que el niño desarrolla habilidades como pensamiento abstracto, creatividad e imaginación, resolución de problemas, habilidades sociales y motoras, ampliación del lenguaje, aprendizaje de contenidos académicos y tantas otras habilidades que podrían ser enumeradas (MARTINS; GÓES, 2013). Sin embargo, el jugar no se aprende de forma espontánea y/o por observación en todos los niños, como en el caso de niños que presentan Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Los criterios diagnósticos del TEA están basados, fundamentalmente, en dos aspectos: (a) déficits en el área de comunicación social y (b) excesivo compromiso en comportamientos repetitivos y restringidos (APA, 2013). Se trata de un trastorno del neurodesarrollo que acomete diferentes áreas y altera la calidad y la secuencia del desarrollo, lo que caracteriza su irregularidad (BENITEZ; DOMENICONI, 2016). Los dos criterios diagnósticos establecidos por el DSM-V (APA, 2013) interfieren en la manera de jugar del niño con TEA, puesto que, en general, se comprometen más frecuentemente en actividades aisladas, con poca función social y adaptativa. Otro aspecto identificado por el manual mencionado anteriormente (APA, 2013) se refiere a la ausencia de los juegos que involucren el haz de cuenta y que exigen habilidades imaginativas de los niños y dificultan, por lo tanto, la realización de los juegos de imitación o aún de rutinas sencillas presentes en el cotidiano infantil (BAGAROLLO; RIBEIRO; PENHOCA, 2013).

El juego no involucra a los respectivos compañeros, lo que dificulta en el futuro el establecimiento de amistades, además de la participación en las actividades lúdicas existentes en las rutinas de las escuelas brasileñas, como el momento del recreo o incluso el tanque de arena. La inclusión escolar de los alumnos con TEA, especialmente en la educación infantil, puede presentar algunas restricciones si no se enseñan las habilidades necesarias para promover el juego. Una forma de llenar este vacío sería a través del trabajo articulado con otros profesionales, como el psicólogo escolar o el terapeuta ocupacional, que podrían crear condiciones para trabajar junto con los profesores con el fin de enseñar los comportamientos involucrados en el juego. Una forma de desarrollar dicho trabajo podría ser a través de la

consultoría colaborativa, como se hace en el estudio de Benítez y Domeniconi (2016) durante las actividades académicas.

Así, la conducta de juego en los niños con TEA, sin la programación de una enseñanza sistemática, puede limitarse a la manipulación del objeto, sin el uso de la creatividad, como girar la rueda de un carro o centrarse en partes específicas del juguete, sin ninguna interacción creativa con el instrumento (MARTINS; GÓES, 2013).

El niño con TEA no desarrolla el juego de la misma manera que el niño sin TEA (LIFTER *et al.*, 1993). Frecuentemente presenta un jugar ritualista, incluyendo movimientos repetitivos durante el juego, pobre calidad social y simbólica, y comprometimiento en un número limitado de actividades (TILTON; OTTINGER, 1964). Tiende a comprometerse en pocos comportamientos adecuados y presenta más comportamientos estereotipados, en cuanto a los demás niños sin TEA (APA, 2013). De modo general, el niño con TEA juega solo y se vuelve dependiente de las sugerencias ofrecidas por los adultos para inicial la interacción con sus iguales (MCCLANNAHAN; KRANTZ, 1999).

La enseñanza del juego, especialmente del juego entre iguales, es un enfoque importante en las intervenciones con niños con TEA, porque: (a) los niños que no aprenden a jugar pierden oportunidades de interacción social; (b) el aumento de la calidad y la frecuencia del juego reduce adecuadamente las estereotipias y otros problemas de comportamiento en algunos niños con TEA y puede ser un enfoque eficaz para prevenir y tratar estos comportamientos; (c) la enseñanza del juego reduce las diferencias observadas entre los niños con TEA y los niños sin TEA (WOLFBERG *et al.*, 2014).

De este modo, el juego puede ser enseñado por los padres o tutores, o incluso por los profesores en situación escolar, para ampliar las posibilidades de acceso a los juegos, así como a los juguetes, a pesar de justificar la ausencia de esta conducta por los compromisos orgánicos originados por la TEA. Esto significa que un niño con TEA puede aprender a jugar, así como desarrollar habilidades para llevar a cabo una actividad lúdica (BAGAROLLO *et al.*, 2013).

Los estudios han indicado algunos procedimientos eficaces para enseñar a los niños a jugar con TEA. El estudio de Akers y Higbee (2015), por ejemplo, utilizó un libro de actividades para enseñar a tres niños con TEA a jugar durante un juego complejo, al escondite, sin TEA. Los resultados indicaron que el niño pequeño con TEA aprendió a jugar a juegos complejos utilizando las mínimas pistas visuales que le proporcionaba el libro de actividades.

El estudio realizado por Lang *et al.* (2014) utilizó refuerzo social y comestibles para la enseñanza, generalización y manutención del comportamiento del jugar con tres niños con TEA. Los resultados demostraron que las habilidades de jugar enseñadas vía intervención comportamental fueron mantenidas por lo menos dos meses y fueron generalizadas para otros locales y juegos. Las estereotipias redujeron de frecuencia así que las habilidades del juego aumentaran tras las intervenciones.

A pesar de los estudios de Akers y Higbee (2015) y de Lang *et al.* (2014) señalaron algunos procedimientos efectivos en la enseñanza del comportamiento de jugar para el niño con TEA, todavía es necesario ampliar las investigaciones referentes a ese tema, especialmente en ámbito nacional, teniendo en cuenta contestar cuestionamientos, sobre: “¿cómo mantener el comportamiento del jugar del niño con TEA sin el uso de sugerencias?”, “¿cómo mantener enseñar niños con TEA a jugar juntos?”; “¿cómo enseñar el niño con TEA a jugar de forma espontánea con sus iguales?”. Considerando la importancia del juego para el desarrollo del niño con TEA y los cuestionamientos citados, este trabajo tuvo en cuenta identificar en la literatura nacional artículos publicados en periódicos con Qualis A1 y A2, tanto en la Psicología como en la Educación, que tenían como enfoque de investigación el jugar específicamente relacionado al niño con trastorno del espectro autista (TEA), y sintetizar las concepciones sobre el comportamiento del juego con tal público, según los datos presentados en los artículos científicos rastreados en la literatura nacional contemporánea.

Recorrido metodológico

Materiales

De acuerdo con los objetivos propuestos en este estudio, los materiales utilizados para la encuesta sistemática se refirieron a los artículos publicados en revistas científicas con Qualis A1 y A2, en base a la evaluación Qualis 2014, tanto en el ámbito de la Psicología como de la Educación. Se trata de un estudio exploratorio, de carácter cualitativo y descriptivo, apoyado en procedimientos metodológicos de revisión bibliográfica, siendo operado con base en procedimientos de escaneo y búsqueda electrónica, involucrando artículos publicados hasta el año 2016.

Procedimiento para recopilación de los artículos

El procedimiento de recogida de artículos se adaptó del estudio realizado por Benítez y Domeniconi (2015). Para ello, el procedimiento se estructuró según tres criterios. La primera se refería a la revista en la que se publicó el artículo. En este caso, debería tratarse de una revista Qualis A1 y/o A2, en los ámbitos de la Psicología y/o la Educación. El segundo criterio establecido fue en relación con la palabra clave utilizada para la búsqueda sistemática. La palabra clave adoptada fue “jugar” en el campo de búsqueda de los artículos, ya que el objetivo de la búsqueda era recuperar todos los artículos que trataran sobre la conducta de juego, para un posterior análisis que permitiera separar los que abordaban el juego con el niño con TEA de los que trataban sobre públicos diferentes. Y el tercer criterio fue abordar en cualquier parte del texto la obra y el niño con TEA. La propuesta de utilizar el descriptor “jugar” pretendía ampliar la muestra de resultados recuperados con la búsqueda, ya que al cruzar “jugar” con “autismo” o con “TEA”, las búsquedas no recuperaban ningún estudio.

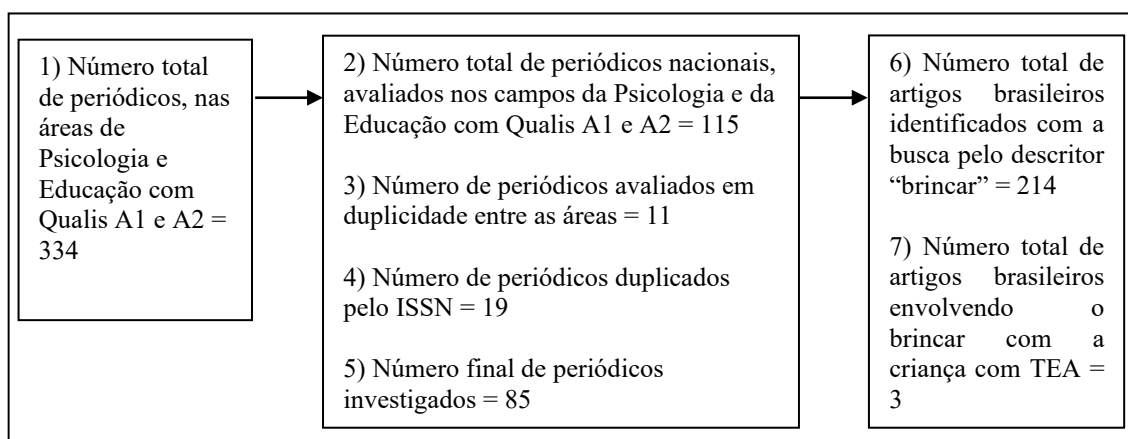
El primer paso, por tanto, fue identificar las revistas que cumplían los primeros criterios establecidos para la búsqueda. Sumando las revistas entre los campos de la Psicología y la Educación y excluyendo las que estaban repetidas, se identificaron 334 revistas nacionales e internacionales con Qualis A1 y A2. El siguiente paso se refirió a la selección de revistas nacionales, debido al objetivo propuesto por el estudio en cuanto al relevamiento bibliográfico en el territorio nacional. Como resultado, se recuperaron 115 revistas científicas brasileñas.

Como la búsqueda de los artículos se realizó en dos áreas de conocimiento (Educación y Psicología), algunas revistas fueron evaluadas en ambas áreas y, debido a la duplicidad, en el presente estudio, dichas revistas se contaron sólo una vez. De las 115 revistas brasileñas, 11 fueron duplicadas, es decir, evaluadas tanto en Psicología como en Educación. Además, otro criterio de exclusión adoptado se refería a los estudios que presentaban dos ISSN diferentes, ya que se trataba de un número para la publicación impresa y otro para la publicación en línea. Así, se excluyeron 19 revistas debido a la duplicidad del ISSN. A través de estos criterios, se realizó la búsqueda sistemática en 85 revistas nacionales, evaluadas con Qualis A1 y A2, en el ámbito de la Educación y la Psicología.

Una vez seleccionadas las revistas que cumplían los criterios establecidos para el estudio, el siguiente paso fue buscar en cada una de ellas los artículos que trataban sobre el jugar, tanto los que procedían de la investigación empírica como de la revisión de la literatura. Para ello, la encuesta se realizó a partir del descriptor “jugar” en cada revista seleccionada. La búsqueda recuperó 214 artículos con la palabra clave “jugar”, entre los cuales tres trataban sobre el juego en niños con TEA. Para seleccionar los artículos, primero se leyeron los títulos

y resúmenes para comprobar su elegibilidad, según los criterios de inclusión y exclusión preestablecidos. En la figura 1 se describen los pasos seguidos para recuperar los estudios, según el objetivo propuesto.

Figura 1 – Detalles del procedimiento de recopilación de las revistas y de los artículos



Fuente: Adaptado de Benitez y Domeniconi (2015)

Análisis de datos

Se leyeron íntegramente los estudios que cumplían los criterios previamente establecidos, destacando: a) enfoque teórico; b) tipo de juego; c) procedimiento de enseñanza o condiciones propicias para el juego.

Resultados

Como resultados se encontraron tres artículos brasileños sobre el juego en TEA, dos publicados en 2013 y uno en 2009 en tres revistas científicas diferentes, a destacar: Revista Brasileira de Educação Especial, Estudos de Psicologia (Natal) y Psicologia Escolar e Educacional. La tabla 1 muestra un resumen de los tres estudios nacionales recuperados con la búsqueda sistemática. A continuación se describe cada uno de los estudios, analizados de forma cualitativa.

Tabla 1 - Síntesis de los estudios recuperados con la búsqueda nacional sistematizada

	Fiaes e Bichara (2009)	Bagarollo et al. (2013)	Martins e Goes (2013)
Enfoque	Describir los	Analizar el juego del	“Analizar las formas en que

principal del objetivo	patrones de desarrollo del juego simbólico de los niños con TEA	niño con TEA utilizando juguetes y en interacción con otros niños	los niños autistas se orientan entre sí y hacia el objeto durante la actividad lúdica” (p. 25)
Enfoque teórico	Psicología evolucionista	Histórico-cultural	Histórico-cultural
Tipo de juego	Haz de cuenta	Uso cultural del juego	Juego imitativo
Aspectos metodológicos	Observación de comportamiento de jugar del niño con TEA	Observación del comportamiento de jugar del niño con TEA	Intervención
Principales resultados	Los niños con TEA utilizaron poco el juego de simulación, en comparación con el juego de manipulación de objetos. Baja vocalización durante las situaciones de juego.	Bajo número de: a) vocalizaciones durante la situación de juego, b) compartir durante el juego. Se identificaron indicios de recursos imaginativos y creativos, imitación de acciones cotidianas.	Los niños con TEA: a) buscaban el contacto con el investigador, b) manipulaban los juguetes con movimientos repetitivos. La acción del adulto favorece el contacto con otras personas que participan en el juego, sirviendo de referencia a los estados subjetivos atribuidos a los niños.

Fuente: elaborada por el autor

Fiaes y Bichara (2009) realizaron un estudio basado en el enfoque de la psicología evolucionista con el objetivo de responder al cuestionamiento de por qué el jugar ocurre de modo distinto en el niño con TEA y si hay el juego de haz de cuenta con tales niños. Durante la recopilación de datos, los autores observaron los comportamientos de los niños en situaciones de juegos no dirigidos, en un grupo compuesto por cinco niños con TEA (cuatro niños y una niña), todos con franja etaria entre cuatro a nueve años. El lugar de recogida de datos se refería a una institución que trabajaba con niños con TEA, así como en la escuela habitual de cada uno de ellos. Se realizaron tres observaciones semanales en cada institución, cada una de ellas de 15 minutos, y en el registro de datos se utilizó la técnica de grabación cursiva del comportamiento. Como resultado, el estudio describió que el juego con recursos simbólicos, imaginativos y creativos, como es el caso, era poco utilizado por los niños con TEA, en comparación con el juego que preveía la manipulación de objetos. Otro punto importante identificado por el estudio fue la baja vocalización durante las situaciones de juego. La vocalización se convierte en un elemento importante durante el juego, porque permite la elaboración de rutinas comunicativas más complejas, que implican la ampliación del vocabulario, por ejemplo, durante las situaciones de juego.

Bagarollo, Ribeiro y Panhoca (2013), por medio del enfoque histórico-cultural objetivaron investigar el comportamiento del juego de un niño con TEA, durante situaciones sociales de juegos. Como método, utilizó la observación participante de un niño con TEA con cuatro años en un grupo terapéutico fonoaudiológico atendido en una institución social que trabajaba con personas con TEA. El grupo estaba formado por cuatro niños con TEA. Las sesiones se filmaron semanalmente durante 30 minutos, y el análisis de los vídeos se orientó por el enfoque micro-genético. El estudio también analizó las relaciones sociales del niño con TEA en situaciones fuera de la institución, a partir de la aplicación de una entrevista semiestructurada a los padres. En las sesiones, los niños del grupo eran instruidos para elegir libremente los juguetes y el investigador atribuía significados y elaboraba sugerencias de otras acciones según las interacciones que los niños emitían entre ellos. Los resultados corroboraron los hallazgos descritos por Fiaes y Bichara (2009) respecto al bajo número de vocalizaciones durante la situación de juego. Otro punto identificado en ese estudio se refería al bajo número de momentos que implicaban el comportamiento de compartir durante los juegos analizados. Y un aspecto positivo referido a las señales de jugar con recursos imaginativos y creativos, al imitar juegos con acciones cotidianas, como el trabajo del padre y la madre cocinando. El estudio concluyó que los niños con TEA, cuando están expuestos a entornos sociales que favorecen el desarrollo de las habilidades creativas e imaginativas, desarrollan el juego con recursos aún más elaborados.

Martins y Góes (2013) también realizaron un estudio basado en el enfoque histórico-cultural, con el objetivo de investigar cómo se comportan los niños con TEA en situaciones de juego. Los comportamientos específicos analizados implicaban las acciones de los niños con TEA con otras personas, así como el intercambio de papeles, a través de juegos imaginativos. El método consistió en sesiones de juego con un grupo de niños con TEA formado por dos niños y una niña. Las sesiones tuvieron lugar en una institución de una ciudad del interior de São Paulo. El registro se basó en el enfoque micro-genético y se llevó a cabo mediante la transcripción de las filmaciones de las sesiones y las notas de campo. El análisis de los registros recogidos se centró en la manipulación de los juguetes durante las relaciones sociales entre el niño y el investigador en situaciones de juego. Se celebraron trece sesiones, de unos 30 minutos de duración, a lo largo de siete meses. El investigador, durante las sesiones, trató de animar a los niños para que tuvieran contacto interpersonal y realizaran acciones imaginativas. Los juguetes elegidos ofrecían varios tipos de juego y potencialmente juegos de fantasía. Los resultados se analizaron en dos categorías. La primera categoría abarcaba la forma de jugar del niño con TEA. Y la segunda analizó la forma en que el adulto

actúa durante el juego de TEA del niño. En cuanto a la forma de jugar de los niños, el estudio identificó que los niños, en varios momentos, buscaban el contacto con el investigador. En cuanto a los juguetes, los niños los manipulaban con movimientos repetitivos y como parte de acciones imaginativas. La forma de manipulación era rudimentaria, reproduciendo lo que observan en su rutina diaria. En cuanto a la forma de actuar del adulto, el estudio indicó que la actuación del adulto favorece el contacto con otras personas involucradas en el juego, así como puede servir de referencia a los estados subjetivos atribuidos a los niños (intenciones, emociones durante las acciones de juego). Las sesiones de estudio no estaban sistematizadas en cuanto a la organización de los materiales y las instrucciones que los adultos debían proporcionar durante el juego. Sin embargo, la participación de la investigadora buscó intencionalmente incentivar en los niños las relaciones interpersonales y la exploración con la función social de los juguetes, habiendo favorecido en algunos momentos la participación de los niños en el juego de roles.

Mediante los datos presentados por los tres estudios, se verifica que todos ellos rescatan concepciones del jugar, de modo distinto, con preocupaciones basadas en lo que respecta a la imaginación, creatividad e interacción social durante situaciones de juegos.

Discusión

El objetivo de este trabajo fue identificar en la literatura nacional artículos publicados en periódicos con Qualis A1 y A2, tanto en Psicología como en Educación, que tuvieran como foco de investigación el juego específicamente relacionado con niños con trastorno del espectro autista (TEA), y sintetizar las concepciones sobre el comportamiento del juego con ese público, de acuerdo con los datos presentados en los artículos científicos tamizados en la literatura nacional contemporánea. El punto crítico de este estudio fue investigar la producción científica brasileña en relación con el tema del juego en TEA, dada la relevancia del juego en el desarrollo de cualquier persona, debido a las diferentes habilidades que se pueden aprender en situaciones que involucran el juego, como el pensamiento abstracto, la creatividad, la extensión del lenguaje, la resolución de problemas y tantos otros (FERLAND, 2006; MARTINS; GÓES, 2013; REILY, 1974; SAUNDERS *et al.*, 1999).

Los datos señalan la relevancia científica sobre investigaciones relacionadas al comportamiento de jugar en niños con TEA, conforme las razones expuestas anteriormente (LIFTER *et al.*, 1993; MARTINS; GÓES, 2013). Sin embargo, el concepto de jugar tiene amplitud o cobertura extremadamente amplia, hecho evidenciado durante la barredura de los

artículos, lo que se constituye un entrabe metodológico para el trabajo de investigación. Investigaciones futuras pueden buscar detallar minuciosamente tal concepto, en diferentes perspectivas.

Los resultados encontrados en los estudios de Martins y Góes (2013), Bagarollo, Ribeiro y Panhoca (2013) y Fiaes y Bichara (2009) reafirman el uso rudimentario de los juguetes, la imitación restringida al uso de objetos y la escasa interacción que el niño con TEA presenta con otros niños o con el adulto que mediaba la situación de juego. También destacaron la importancia de la mediación del adulto para significar el uso del juguete y facilitar la interacción del niño con TEA con el juguete y con las personas presentes en el juego.

Los datos encontrados con los estudios citados (BAGAROLLO *et al.*, 2013; FIAES; BICHARA, 2009; MARTINS; GÓES, 2013) reafirmaron la premisa de que cuando se presenta las condiciones de enseñanza de modo a alcanzar los repertorios individuales de cada niño con TEA, ellos presentan juegos imitativos y juegan con juguetes, aunque de modo restricto, siendo estos comportamientos relacionados principalmente a eventos de rutina, a respeto de los datos identificados en la literatura sobre el juego sin función y ritualista, como girar la rueda del cochecito (MARTINS; GÓES, 2013). Eso significa que los niños con TEA pueden aprender tales comportamientos a partir de un ambiente que favorezca las condiciones necesarias para el juego, lo que justifica la importancia de estudios futuros invertir esfuerzos en capacitaciones con agentes educacionales formales (profesores, por ejemplo) e informales (e.g. padres y responsables), de modo a instrumentalizarlos en la promoción de los recursos necesarios para enseñar el comportamiento de jugar junto al estudiante con TEA.

Los resultados descritos por los tres estudios (BAGAROLLO *et al.*, 2013; FIAES; BICHARA, 2009; MARTINS; GÓES, 2013) indicaron que la asociación de la mediación del adulto con un entorno rico en estímulos favorece la adquisición de conductas de juego adecuadas. La mediación del adulto, en estos estudios, se realizaba mediante el uso de consejos verbales, gestuales y físicos, y estos consejos eran fundamentales para la permanencia del niño en el juego. El uso de las sugerencias debe ser programado y sistematizado, desde su inserción hasta su retirada, para que el niño no se haga dependiente de dicho recurso a lo largo del tiempo, lo que justifica la importancia de programar sistemáticamente el uso adecuado de las sugerencias, como se propone en el estudio de Akers y Higbee (2015), en relación con el libro de actividades adoptado como pista visual para la enseñanza de la conducta de juego.

Sin embargo, los estudios recuperados con la búsqueda sistemática (BAGAROLLO et al., 2013; FIAES; BICHARA, 2009; MARTINS; GÓES, 2013) no describieron suficientemente el uso de los procedimientos de enseñanza para atestiguar cómo se produjo el aprendizaje de los participantes. La descripción detallada es fundamental para la replicación de otros estudios. Este es un tema importante para la investigación en investigaciones nacionales, con el objetivo de identificar, en detalle, los pasos del procedimiento de enseñanza de los datos en futuros estudios y que son pertinentes a la cultura brasileña y que permiten el aprendizaje, el mantenimiento y la generalización del juego del niño con TEA.

Al considerar la complejidad de la enseñanza en el encadenamiento de los comportamientos relacionados al jugar, se evidencia la importancia de identificar procedimientos sistematizados, principalmente adaptados al contexto brasileño. Entre los comportamientos encadenados en el juego se puede destacar: la manutención del contacto visual con el juego, manutención del contacto visual con el par, permanencia en el juego, seguimiento de las reglas, uso funcional del juego, alternancia de turno, vocalizaciones pertinentes al contexto del juego, finalización adecuada del juego. Frecuentemente, en las intervenciones estructuradas el niño con TEA, cada comportamiento del jugar, en general, se enseña y se mantiene con el uso de sugerencias, siendo necesarios estudios que investiguen como realizar el desvanecimiento completo de estas sugerencias. Estudios futuros pueden listar tales comportamientos, de modo a producir un guía de orientación a ser implementado por padres y profesores, con el objetivo de ampliar el desarrollo del niño con TEA durante actividades típicas, como el propio jugar.

Los estudios encontrados, Martins e Góes (2013), Bagarollo, Ribeiro y Panhoca (2013) y Fiaes y Bichara (2009), señalaron la ocurrencia de movimientos repetitivos durante el jugar y acciones ritualistas, pero no describieron la frecuencia con que estos comportamientos estereotipados ocurrieron. Reducir la ocurrencia de la estereotipia es un reto en la intervención con el niño con TEA y la literatura señala que la enseñanza del jugar se puede efectuar para este fin, siendo fundamental la realización de más estudios en esta área de investigación (LANG et al., 2014; WOLFBERG *et al.*, 2014).

Dichos datos fueron fundamentales para mostrar la importancia de desarrollar un trabajo conjunto con los diferentes agentes educativos, con el fin de instrumentalizarlos en la promoción de la conducta lúdica, especialmente en lo que respecta a la inclusión escolar, desde las asesorías colaborativas, a través del trabajo del psicólogo escolar (BENITEZ; DOMENICONI, 2016), así como del terapeuta ocupacional.

Basándose en los análisis elaborados a partir de la recopilación de datos, se pueden hacer las siguientes suposiciones: a) existe dificultad para definir la conducta de jugar, independientemente de la población estudiada, como es el caso de los niños diagnosticados con TEA; b) los investigadores no siempre explican claramente una definición teórica para la conducta de jugar o el constructo “juego”; c) en el caso de la investigación de revisión de la literatura, la ausencia de una definición operativa del constructo “juego” es un obstáculo en la selección de palabras clave o descriptores necesarios para el trabajo de investigación de revisión sistemática; d) la búsqueda electrónica recupera, en su mayoría, artículos que no ofrecen una definición teórica del concepto de juego y; e) los artículos científicos revisados ya no hacen referencia al concepto de práctica basada en la evidencia.

Los estudios recuperados con la búsqueda sistemática identificaron la importancia de ampliar los estudios sobre el tema que involucran el juego y los niños con TEA, especialmente en lo que respecta a las publicaciones nacionales. Evidentemente, limitaciones como el uso de otras palabras clave pueden haber restringido la búsqueda, además de las publicaciones brasileñas en revistas internacionales. Desde esta perspectiva, se sugiere que el barrido propuesto se extienda al escenario internacional, lo que ampliaría el conocimiento sobre el tema, con el fin de verificar las mejores prácticas en el desarrollo de las habilidades lúdicas en los niños con TEA, a partir de un análisis sobre la identificación de las técnicas y procedimientos actualmente en uso con esta población, en relación con el comportamiento del juego.

Consideraciones finales

El jugar es un comportamiento complejo de relevante importancia para el desarrollo infantil, en especial para el desarrollo del niño con TEA. A pesar de su importancia, pocos estudios nacionales (n=3) se han publicado abordando este tema. Se hace necesario desarrollar investigaciones nacionales que señalen procedimientos efectivos, adaptados a la cultura brasileña, para la enseñanza del comportamiento del jugar en el TEA. Finalmente, los datos de este estudio han contribuido con el avance de las discusiones en el área de conocimiento citada anteriormente e investigada, especialmente en el sentido de demostrar la preocupación con la autonomía de niños con TEA con relación al jugar, buscando minimizar la dependencia de una mediación constante de un adulto, aspecto muy importante para el desarrollo infantil en casos de TEA.

REFERENCIAS

- AKERS, J. S.; HIGBEE, T. S. **An evaluation of group activity schedules to train children with autism to play hide-and-peek with their typically developing peers**. 2015. 110 f. Tese (Doutorado em Educação Especial e Reabilitação) - Universidade Estadual de Utah, Logan, 2015.
- APA. American Psychiatric Association. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**. 5. ed. Arlington: American Psychiatric Publishing, 2013.
- BAGAROLLO, M. F.; RIBEIRO, V. V.; PANHOCA, I. O brincar de uma criança autista sob a ótica da perspectiva histórico-cultural. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 19, n. 1, p. 107-120, 2013.
- BENITEZ, P; DOMENICONI, C. Consultoria colaborativa: estratégias para o ensino de leitura e escrita. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 18, n. 3, p. 141-155, 2016.
- BENITEZ, P; DOMENICONI, C. Inclusão escolar: o papel dos agentes educacionais brasileiros. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 35, n. 4, p. 1007-1023, 2015.
- BETELHEIM, B. **Pour être des parents acceptables: une psychanalyste du jeu**. Paris: Robert Laffont, 1988.
- FERLAND, F. **O modelo lúdico: o brincar, a criança com deficiência física e a terapia ocupacional**. São Paulo: ROCA, 2006.
- FIAES, C. S.; BICHARA, I. D. Brincadeiras de faz-de-conta em crianças autistas: limites e possibilidades numa perspectiva evolucionista. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 14, n. 3, p. 231-238, 2009.
- LANG, R. *et al.* Play skills taught via behavioral intervention generalize, maintain, and persist in the absence of socially mediated reinforcement in children with autism. **Research in Autism Spectrum Disorders**, v. 8, p. 860-872, 2014.
- LIFTER, K. *et al.* Teaching play activities to preschool children with disabilities: The importance of developmental considerations. **Journal of Early Intervention**, v. 17, n. 2, p. 139-159, 1993.
- MARTINS, A. D. F.; GÓES, M. C. R. Um estudo sobre o brincar de crianças autistas na perspectiva histórico-cultural. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 17, n. 1, p. 25-34, 2013.
- MCCLANNAHAN, L. E.; KRANTZ, P. J. **Activity schedules for children with autism: teaching independent behavior**. Bethesda: Woodbine House, 1999.
- REILLY, M. **Play as exploratory learning: studies of curiosity behavior**. Beverly Hills: Sage Publications, 1974.

SAUNDERS, L.; SAYER, M.; GOODALE, A. The relationship between playfulness and coping in preschool children: a pilot study. **American Journal of Occupation Therapy**, v. 53, p. 221-226, 1999.

TILTON, J. R.; OTTINGER, D. R. Comparison of the toy play behavior of autistic, retarded, and normal children. **Psychological Reports**, p. 967-975, 1964.

VIAL, J. **Jeu et education**: les ludothèques. Paris: Presses universitaires de France, 1981.

WOLFBERG, P. *et al.* Integrated play groups: Promoting symbolic play and social engagement with typical peers in children with ASD across settings. **Journal of Autism And Developmental Disorders**, v. 45, n. 3, p. 830-845, 2014.

Cómo referenciar este artículo

ALBUQUERQUE, I. de; BENITEZ, P. El juego y el niño con Trastorno del Espectro Autista: revisión de estudios brasileños. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 4, p. 1939-1953, out./dez. 2020. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v15i4.12811>

Enviado el: 01/08/2019

Revisiones requeridas el: 20/11/2019

Aprobado el: 13/04/2020

Publicado el: 30/08/2020