



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL
PROGRAMA DE SEGUNDA TITULACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
CON MENCIÓN EN TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL LENGUAJE

“Recreos inclusivos en sectores disruptivos”

PARA OPTAR AL GRADO DE Licenciatura en educación

AUTORES/AS: Katherine Artillería, Valentina Díaz, Francisca Rodríguez.

PROFESOR/A GUÍA: Felipe Rojas

26 de noviembre, 2021.

AUTORIZACIÓN.

26 de noviembre, 2021.

Katherine Artillería, Valentina Díaz, Francisca Rodríguez.

Se autoriza la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y su autor.

*A nuestras familias y compañeros de la vida, gracias
por recorrer junto a nosotras el largo y arduo
camino que nos lleva a cumplir nuestros sueños.*

AGRADECIMIENTOS

Agradezco con mucho afecto a:

En estos dos años de estudio, sin duda debemos reconocer y agradecer a muchas personas que han sido parte fundamental de nuestro proceso de desarrollo personal y profesional. A nuestras familias, por jamás abandonarnos y siempre entregarnos una palabra de aliento para poder continuar, en especial cuando la vida se colocaba cuesta arriba. Sin ustedes, sin sus sacrificios y su amor incondicional, el camino hubiese sido mucho más difícil de recorrer.

A nuestros compañeros de la vida, gracias por creer en nosotras incluso cuando nosotras mismas no lo hacíamos, por ser pacientes y acompañarnos hasta en el silencio, en donde nuestros pensamientos, angustias y exigencias resonaban tan fuerte que hasta ustedes los escuchaban.

A nuestros colegas y centros educativos en los que nos desempeñamos actualmente, gracias por compartir conocimientos, pero por sobre todo la voz de la experiencia, ayudándonos a darle sentido a nuestra labor, a valorarla y amarla, pero más aun a ejercerla con vocación.

A la Universidad y sus docentes, gracias por creer en nuestras habilidades, competencias y saberes, por prepararnos para una nueva y desafiante etapa de nuestras vidas, en donde en ocasiones la labor y el respeto por el profesor se ha desvanecido, pero aún más destacable, gracias por permitirnos encontrar profesores que sin duda resultarán ser un modelo a seguir por el resto de nuestras vidas.

Y, por último, pero no menos importante, gracias a la vida, por permitir que volviéramos a encontrarnos después de haber desarrollado y finalizado la carrera de psicopedagogía juntas. Sin duda, todo habría sido mucho más complejo y frustrante de no haber estado con personas que ya conocíamos, pero tuvimos la suerte de que el tiempo nos sorprendiera y volviera a reunirnos.

Katherine Artillería

Valentina Díaz

Francisca Rodríguez

INDICE

2.	INTRODUCCIÓN	2
3.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
3.1.	PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	6
3.2.	OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS	6
3.3.	JUSTIFICACIÓN.....	7
4.	MARCO REFERENCIAL.....	10
4.1.	IDEAS SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA.....	10
4.2.	RECREOS INCLUSIVOS.....	14
4.3.	IMPORTANCIA DEL JUEGO PARA EL APRENDIZAJE	17
4.4.	ENTORNO EDUCATIVO DISRUPTIVO	18
5.	MARCO METODOLÓGICO.....	20
5.1.	PARADIGMA Y ENFOQUE	20
5.2.	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	20
5.3.	CONTEXTO Y ESCENARIO DE SUJETOS DE ESTUDIO.....	20
5.4.	SUJETOS DE ESTUDIO	21
5.5.	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN	21
5.6.	TIPO DE ANÁLISIS QUE REALIZARÁ.....	22
5.7.	ETAPAS DE INVESTIGACIÓN	23
5.8.	ASPECTOS ÉTICOS Y CRITERIOS DE RIGUROSIDAD DE LA INFORMACIÓN	23
5.9.	CATEGORIAS DE ANÁLISIS	23
6.	CONCLUSIÓN	25
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	26

Índice de Tablas.

Tabla n° 1: Diferencia integración escolar – inclusión escolar. Cano, 2012.

Tabla n° 2: Representativa con datos de sujetos de estudio. (Autoría propia).

Tabla n° 3: Preguntas cuestionario. (Autoría propia).

Listado de Siglas:

MINEDUC: Ministerio de educación.

HHSS: Habilidades sociales.

NEE: Necesidades Educativas Especiales.

PIE: Programa de Integración Escolar.

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

NNJ: Niños, niñas y jóvenes.

RESUMEN

Se ha generado este estudio de caso, para brindar herramientas y estrategias que permitan a los estudiantes interactuar entre pares en los recreos, considerándolo como un espacio de recreación, el cual se convierte en un papel fundamental para el desarrollo socioemocional. El proceso investigativo tiene como objetivo identificar la percepción de los y las estudiantes en los momentos de recreación, con la finalidad de disminuir las conductas disruptivas en los momentos de ocio, por lo que se idearon instancias que permitan la participación activa en los recreos. Se llevará a cabo mediante un estudio de caso, basado en un enfoque cualitativo, donde la información será recopilada a través de entrevistas y encuestas, aplicadas a los estudiantes de séptimo básico del establecimiento Patricio Mekis de la comuna de Rancagua. Con este estudio de caso, se lograrán ejecutar actividades que serán de interés para el alumnado, permitiendo que todos y todas se incluyan y participen en los momentos de recreación, haciendo de este un momento donde puedan compartir y aprender mediante la interacción entre pares, logrando que los comportamientos disruptivos disminuyan y el aprendizaje se genera de manera significativa, siendo el juego el mejor aliado.

Palabras clave: recreos – socioemocional – conductas disruptivas – estudio de caso

Abstract:

This case study has been generated to provide tools and strategies that allow students to interact among peers during recess, considering it as a recreational space, which becomes a fundamental role for social-emotional development. The research process aims to identify the perception of students in moments of recreation, in order to reduce disruptive behaviors in moments of leisure, for which instances were devised that allow active participation in recess. It will be carried out through a case study, based on a qualitative approach, where the information will be collected through interviews and surveys, applied to seventh grade students from the Patricio Mekis establishment in the Rancagua commune. With this case study, it will be possible to execute activities that will be of interest to the students, allowing everyone to be included and participate in the moments of recreation, making this a moment where they can share and learn through interaction among peers, achieving that disruptive behaviors decrease and learning is generated in a significant way, with the game being the best ally.

Keywords: recess – social-emotional – disruptive behaviors – case study

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad muchos centros educativos están modificando sus metodologías de trabajo y planes de atención a la diversidad para brindar una educación inclusiva, donde el modelo educativo este enfocado al progreso de los estudiantes, al desarrollo de sus capacidades y un desarrollo máximo de su potencial, mediante experiencias educativas amplias, relevantes y significativas para su vida, brindando principal énfasis en las particularidades de cada estudiante y sus características, permitiendo la participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades, eliminando así todas las formas de discriminación.

Se considera que, para lograr una verdadera inclusión escolar, el modelo educativo no se debe limitar solo a las aulas, dado que la interacción con otros y la participación aportan a la inclusión un involucramiento activo, que favorece al desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Las habilidades sociales inician desde la primera infancia, donde podemos observar, las primeras actitudes frente a esto, López, (2008), establece que: *“el inicio del juego involucrando a otros, el creciente deseo por ser agradable a los demás y la adquisición acelerada del lenguaje, proporcionan un escenario propicio para el ensayo de las habilidades sociales”* (P. 16).

La interacción social brinda oportunidades para que los y las estudiantes desarrollen habilidades, resuelvan relaciones deficientes, aprendan a compartir y sean capaces de resolver conflictos, es por eso, que los recreos son una valiosa oportunidad para que niños/as interactúen, disfruten y aprendan mediante el juego, siendo este un proceso que permite dominar el mundo que les rodea, ajustar su comportamiento a él, y al mismo tiempo, aprender sus propios límites para ser independiente y progresar en la línea del pensamiento y la acción autónoma, siendo un proceso de transformación positiva a través de la apropiación de herramientas brindadas por el entorno.

La educación, desde sus inicios, ha limitado a los estudiantes a aprender de forma memorística, concepto que:

“En general, tiende a asociarse aprendizaje mecanicista con aprendizaje memorístico, pues aquel se lleva a cabo a partir de conductas repetitivas y mecánicas que provocan una retención. En este caso, la información se convierte en un almacenamiento sin conexión con los conocimientos previos” (Caram, Los Santos, Negreira, Pusineri, 2017, P. 118).

De acuerdo a lo señalado, se debe destacar que la participación de los estudiantes tanto dentro como fuera del aula, ha descendido de forma considerable, lo que ha impedido el desarrollo de habilidades del pensamiento y expresión de sentimientos y emociones. Esta situación genera exclusión y marginación, ya que los niños, niñas, jóvenes y adolescentes, no suelen utilizar sus voces como el punto de partida de una interacción o socialización, quedando ajenos a experimentar, a sentir e imaginar sobre la realidad educativa en la que se encuentran insertos. El recreo es concebido como un espacio de generación de

conocimientos y de formación a nivel personal, cuyo fin es dar lugar a interacciones cotidianas y sociales entre los estudiantes, estableciendo un vínculo con la cultura y las habilidades socioemocionales de quienes los rodean.

El recreo nace como una respuesta para subsanar la fatiga intelectual de los niños y niñas, producida por el desarrollo de una actividad académica prolongada, estableciendo espacios y horarios definidos en que el estudiantado pudiese desarrollar actividades recreativas no interferidas ni normadas por el profesorado. La implementación de estos espacios cumple un rol importante no solo a nivel de aprendizaje, sino que también en el desarrollo de habilidades sociales y aspectos de la salud en los niños, niñas, jóvenes y adolescentes, además de favorecer los valores y una mayor inclusión en el ambiente escolar de cada uno de los integrantes que lo conforman. Las actividades y juegos que se ejecutan en los momentos de recreo favorecen el desarrollo físico del niño(a), la autodeterminación y autocondicionamiento, cuyo propósito final es lograr la autonomía y libertad del individuo.

El valor pedagógico que se le otorga a las instancias de recreo se puede considerar según Mockus, Hernández, Granés, Charum y Castro, (2001) como: *“una perspectiva posible para abordar las dificultades escolares de amplios sectores de la población que ingresan a una institución portadora de conocimientos y formas de comunicación que les son ajenas”* (P. 30), favoreciendo de esta forma, la posibilidad de abordar no solo dentro de la sala de clases, sino que también en los espacios y momentos de recreación, las dificultades a nivel cognitivo y social que pudiesen manifestar los estudiantes, cuyo objetivo sea la inclusión.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

De acuerdo con el estudio de violencia en establecimientos educacionales en Chile, realizado por el Ministerio de educación, se visualiza que la agresión y violencia en los ambientes de estudio constituyen un problema que requiere una pronta intervención, ya que un 45% de los estudiantes señaló haber sido agredido y, a su vez, el 38% declaró ser agresor. La mayoría de los estudiantes de 10 a 13 años percibió agresión psicológica, como ser ignorados, recibir insultos o garabatos, burlas, descalificaciones, gritos y rumores malintencionados en los espacios de recreos y de deportes (MINEDUC,2006).

Un problema actual y creciente de salud en la comunidad escolar es la agresión y violencia observada entre los estudiantes, siendo de tal intensidad que ha provocado incidentes negativos en niños y adolescentes, como dificultad en el aprendizaje y abandono escolar, observándose esta problemática transversalmente en diversos contextos culturales y sociales, mencionando Rodríguez, que: *“La convivencia es un fenómeno complejo en el que influyen factores diversos relacionados con las interacciones entre los integrantes de la comunidad educativa y el contexto en el que se desarrollan”* (Rodríguez, 2007.P. 103).

García, (2008), concibe la conducta disruptiva como: *“Aquella que influye negativamente en el proceso docente y/o supone un grave trastorno para el normal desarrollo de la vida escolar. Es aquella conducta que genera conflictos”* (P. 37). Dichos conflictos generan al interior y exterior del aula un clima poco adecuado. La disrupción, es una problemática que hoy en día causa preocupación en los docentes, ya que suelen darse con mayor frecuencia, tanto en el alumnado de enseñanza básica como media, siendo varias las causas que pueden dar origen a estas conductas.

Tanto el contexto familiar como el de la escuela están constituido por personas que desempeñan un determinado papel. Los contextos, a los que ahora designamos como entornos educativos, se delimitan por lo que la gente hace, dónde y cuándo lo hace y, en este sentido, cómo las personas que interactúan llegan a constituir el contexto para los demás. Lo que ahora tiene mayor interés es el modo en que los distintos contextos o entornos en los que se desenvuelve la vida de los y las estudiantes pueden vincularse entre sí a través de un intercambio entre las personas que participan en ellos, manifestando que:

“... la familia es importante en el proceso de aprendizaje de todo estudiante, ya que no solo apoya la adquisición de conocimientos, sino que también se adquieren valores que son reflejados en las aulas de clases y por ende mejora la convivencia escolar, que en muchos casos es el principal problema de las instituciones educativas (Flouri y Buchanan, 2004.P. 61).

Por lo mencionado en el párrafo anterior es que la familia se considera un ente primario en la socialización, desarrollando una función de interrelación de sus miembros y como función básica de la organización social. En este sentido, la socialización es el eje fundamental del entorno al cual se articula la vida intrafamiliar

y el contexto sociocultural con su carga de roles, expectativas, creencias y valores, por lo que, González y Serrano manifiestan, que: *“Se observa una cierta disparidad entre aquellos que constatan un predominio de motivos relacionados con la escuela y otros en los que predominan los motivos familiares. Es decir, los problemas escolares girarán retroalimentándose entre la escuela y la vida familiar”* (2012.P. 42).

La preocupación social por los problemas de convivencia en los centros educativos ha incrementado el número de estudios y propuestas de intervención relacionadas con este tipo de conductas disruptivas en los últimos años (Gómez- Bahillo y Aznar, 2006). Hoy en nuestra sociedad es necesario que cada hombre y mujer sea capaz de convivir en forma armoniosa, trabajar en equipo, resolver los problemas a los que se vea enfrentado en la vida, manejar sus emociones y comunicarlas a las personas con respeto y tolerancia. Por esto se hace necesario preparar desde pequeños a los niños para vivir en comunidad.

Desde el año 2001 cuando se inició la elaboración de la Política de Convivencia Escolar en Chile se ha estado trabajando e investigando sobre el tema, la conclusión después de algunos años de estudio sostiene que:

“existe un déficit en el logro de formación en las escuelas y que la convivencia escolar debería ser entendida como un eje central que debe sostener el proyecto educativo, centralidad que se ha perdido; se instalaron reglamentos, se normalizaron las propuestas, pero no hay, de parte de los actores, apropiación del sentido de una sana convivencia” (Llaña, 2009.P. 26).

La convivencia escolar, es considerada de suma importancia puesto que el niño reclama en su recreo ser reconocido, ser tenido en cuenta, ser visibilizado, ser partícipe de lo que en la escuela se genera; allí durante el recreo, él expone sus juegos y hace a sus iguales partícipes, desarrolla su expresión corporal, poniendo de manifiesto todo su ingenio y su imaginación. Se reconoce la necesidad de establecer vínculos de cooperación entre la escuela y la familia (Gásquez, 2011), teniendo en cuenta diversos aspectos socioculturales, para llevar a cabo un proceso integral.

Se debe establecer que este estudio tiene sus raíces en la conducta disruptiva presentada por los y las estudiantes cuando mantienen momentos de ocio durante el recreo, debido a que la mayor parte de ellos tiene la tendencia a vivir en poblaciones con estigmas sociales importantes (Moreno y Soler, 2006). Esto llega a influir de gran manera dentro de la conducta de ellos y las habilidades sociales que los y las estudiantes poseen.

El estudio de caso se enfoca en conocer la percepción real de los y las estudiantes por medio de actividades y espacios inclusivos, donde se sientan parte del entorno, lo que permitirá a cada uno y una enfocar sus sentimientos y conductas en situaciones o actividades específicas, debido a que muchos casos de los y las estudiantes, muestran sus problemas de ira, con personalidades extremadamente extrovertidas o alumno con conductas

extremadamente controvertidas, lo que provoca situaciones descontroladas en el recreo (Bradshaw, O'Brennan y McNeely, 2008).

La idea principal es ayudar a los y las estudiantes a poseer las herramientas necesarias para reforzar sus habilidades sociales, mejorar el entorno conductual y social del establecimiento y potenciar los gustos, preferencias y habilidades de los y las estudiantes. Es por esto que se escogió un colegio de un sector altamente vulnerable dentro de la comuna de Rancagua, seleccionando al colegio Patricio Mekis ubicado en la población Manuel Rodríguez.

Al interior de él, podemos identificar que existen muchos y muchas estudiantes con diversos problemas conductuales que pueden ser identificados como parte de la problemática a resolver. Se considera que muchos de los estudiantes poseen el potencial de mejora necesaria para cumplir con los objetivos planteados y de esta manera obtener buenos resultados. En relación a esto, se busca abordar de manera general la idea sobre los recreos inclusivos y ofrecer posibilidades y alternativas para los y las estudiantes; se trata de compartir los espacios disponibles y proponer actividades diversas que abarquen las preferencias y gustos de los y las estudiantes.

En conclusión, podemos identificar que la problemática presentada al interior del estudio de caso es definir las conductas que poseen los y las estudiantes al interior de los establecimientos potenciadas aún más con el ocio durante los recreos, que influyen en situaciones de violencias, poca estimulación de las habilidades sociales, habilidades motrices, potenciar sus preferencias, fomentar sus preferencias y gustos en actividades lúdicas y pedagógicas.

2.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuál es la percepción de los estudiantes de segundo ciclo en relación con la implementación de recreos inclusivos?

2.2. OBJETIVO GENERAL Y OBJETIVOS ESPECÍFICOS

2.2.1. Objetivo general:

Conocer la percepción de estudiantes en relación a la implementación de espacios recreacionales inclusivos en los recreos, propiciando la participación activa de todos los y las estudiantes de enseñanza básica del colegio Patricio Mekis de la comuna de Rancagua.

2.3. Objetivos específicos:

- Elaborar encuesta que permita obtener información respecto de la percepción que tienen los estudiantes de segundo ciclo sobre los recreos inclusivos.
- Aplicar encuesta a estudiantes de segundo ciclo a través de plataforma digital Google Forms.
- Analizar la información obtenida en encuesta de percepción dirigida a estudiantes de segundo ciclo sobre los recreos inclusivos.

- Incrementar el desarrollo de actividades funcionales, para propiciar la participación activa.
- Realizar una propuesta de actividades que involucre la participación de los y las estudiantes en la encuesta realizada.
- Reforzar en los y las estudiantes el desarrollo de habilidades sociales, el sentido de pertenencia con el establecimiento educacional por medio de espacios y actividades inclusivas.

3. JUSTIFICACIÓN

La inclusión en momentos y espacios de recreación resulta importante ya que estos constituyen una de las instancias de socialización de los estudiantes más valiosa de su vida, tal y como lo plantea Aguilera, (2018), quien establece que se deben *“trabajar las habilidades sociales (HHSS) con los niños en el recreo ya que los tiempos de descanso desempeñan una función significativa. Es en el patio donde los escolares se relacionan y se comunican con mayor libertad, al poseer momentos de libre interacción”* (P. 5). En ellos se promueve la participación libre del alumnado en distintos juegos y actividades recreativas, estrechamente relacionadas con los intereses, capacidades y habilidades de cada uno de los alumnos y alumnas.

Estas experiencias se basan en dos ejes de desarrollo fundamentales para cada individuo: la convivencia escolar y la inclusión. La investigación realizada en el INEINA titulada *“Proyecto: Recreos: sentir y pensar de los niños y las niñas”* demuestra que el tiempo de recreo constituye una necesidad fundamental para el proceso educativo de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes, debido a que les permite descansar, compartir, jugar, relajarse y socializar. Es importante destacar que los niños (as) manifiestan que el juego es lo que más les gusta del recreo, por lo que, considerando sus intereses y necesidades se debe plantear el generar espacios propicios y aptos para que los estudiantes hagan uso de estos durante los momentos de recreación, evitando peligros y accidentes. En base a este aspecto, se desea no solo mejorar las habilidades sociales de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes, sino que también promover la inclusión del alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE), a partir de experiencias lúdicas, didácticas y significativas.

El enfoque de integración menciona que se:

“implica en su esencia la actividad y participación del sujeto discapacitado en todos los aspectos comunes de la vida y no una simple inclusión física, que por sí sola no garantiza el desarrollo del sujeto ni el aprovechamiento de las posibilidades que brinda la comunidad” (Palomares, 1992, P. 18).

En Chile, la integración escolar cobró fuerza a través de la implementación de Programas de Integración Escolar, conocidos por sus siglas como PIE. El objetivo principal del PIE, de acuerdo con lo postulado por López, Julio, Morales, Rojas y Pérez, (2014) es entregar *“una atención educativa diferenciada dentro de la escuela para alumnos con discapacidad*

intelectual, discapacidades sensoriales y problemas de relación y comunicación” (P. 258). De esta forma un equipo multidisciplinario, conformado por educadoras(es) diferenciales, psicopedagogas(os), fonoaudiólogo, psicólogo, trabajadora social, entre otros, dan respuesta a cada una de las necesidades del estudiante integrado, no solo a nivel académico, sino que también a nivel socio afectivo.

De acuerdo con lo establecido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1949) y en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), la integración escolar tiene su fundamentación en que todos y todas tienen derecho y por ende acceso a educación. Cabe destacar que todos los niños y niñas tienen derecho a no ser discriminados, lo cual está explícitamente enunciado en el Artículo 2 de la Convención sobre los Derechos del Niño:

“Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales”. (UNICEF, 1990, P. 10)

Por lo tanto, todas las personas sin ningún tipo de excepción tienen derecho a educarse en un ambiente en el que todos y todas tengan igualdad de oportunidades, a través de la cuales puedan desarrollar las habilidades y competencias necesarias que les permitan desenvolverse e insertarse adecuadamente en la sociedad. Es de suma importancia que, para integrar, no solo basta con ubicar a las personas de forma individual en los distintos entornos y contextos sociales, sino que lo importante es promover la interacción y la convivencia entre los individuos, también conocida como sociabilidad, la cual según Agulhon (1992) corresponde a una *“aptitud especial para vivir en grupos y para consolidar los grupos mediante la constitución de asociaciones voluntarias, es decir, una fuerte tendencia de la vida” (P. 44).*

La inclusión a diferencia del concepto de integración debe:

“implicar un cuestionamiento de los supuestos normativos existentes sobre el aprendizaje y la enseñanza de manera de responder a la diversidad de los sujetos implicados en el contexto educativo en cuanto a raza, etnicidad, lenguaje, género, nacionalidad, entre otras diferencias que van más allá de la habilidad para aprender” (Infante, 2010, P. 287).

Este nuevo enfoque plantea una crítica respecto de la integración considerándola una estrategia estigmatizadora, debido a que su objetivo principal era subsanar las necesidades cognitivas del estudiante aislándolo de su grupo curso, provocando deficiencias a nivel social y afectivo, lo que generaba una exclusión del alumno/a no solo dentro del aula, sino que también durante los recreos.

Las diferencias que existen entre un individuo y otro sean físicas, cognitivas o sociales, son las que permiten enriquecer la humanidad, entendiendo que:

“todo individuo tiene la posibilidad de construir un proyecto de vida si la sociedad le ofrece oportunidades para incrementar sus capacidades y tomar opciones libres frente a las ofertas existentes en el medio. En consecuencia, una sociedad debe contar con estas ofertas en aras de garantizar un desarrollo humano equitativo para todos sus miembros” (Calvo, 2013.P. 3).

Es un gran desafío para la sociedad, entregar los espacios y recursos que permitan a todas las personas desenvolverse en el contexto que se encuentran insertos, sintiéndose aceptados, apoyados y respetados por cada uno que forme parte de su vida, ya sea de forma directa como lo es la familia y amigos, y de forma indirecta, como vecinos y conocidos. A partir de lo anterior, se puede establecer una estrecha relación entre el recreo y la inclusión, debido a que las instancias de juego y recreación propuestas en los establecimientos educacionales promueven la socialización y la interacción entre distintos estudiantes, permitiendo la toma de decisiones y el trabajo en equipo. De esta manera, se forma a los estudiantes no solo en función de los aprendizajes y contenidos curriculares, sino que también en valores y habilidades socioemocionales, lo cual los facultará para crecer como personas y seres humanos, basándose en la aceptación de los demás, a partir de la distinción de que todos somos diferentes, pero que merecemos el derecho de ser respetados e incluidos, en los distintos momentos y aspectos de la vida.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1. IDEAS SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA

Para entender el concepto de Educación Inclusiva, se parte de una idea generada por el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), donde de manera explícita se expone que la educación es un derecho de la persona. La definición de Educación Inclusiva ha sido representada por diversos autores, según la UNESCO (2005), la Educación Inclusiva se puede entender como el afrontamiento y la respuesta a las necesidades de todos los estudiantes, por medio de la participación en el aprendizaje, en eventos de carácter cultural y comunitarios y minimizando la exclusión educativa dentro y fuera del sistema educativo.

Posteriormente Simón y Echeita (2013), definieron la Educación Inclusiva como el derecho de niños y niñas, en el que implica el desafío del cambio educativo hacia sistemas de calidad, equitativos y para todos, a lo largo de toda la vida, sin descalificar a las personas por su lugar de origen, sexo, salud, nivel social, etnia o cualquier otra singularidad. Por su parte, Blanco (2010) considera la eliminación de la exclusión social, creada por la diversidad racial, la sociedad clasista, diferencias étnicas o religiosas, diferencias entre hombres y mujeres, y otras competencias, como el objetivo final de la Educación Inclusiva. Por lo que estima la educación como derecho elemental de la persona y como principio de una sociedad más equitativa.

Para Serra (2000), la inclusión es la aceptación implícita de la diversidad, como variable positiva y enriquecedora del grupo que crea sus propias relaciones dentro de un entorno multidimensional. Considera que el concepto de inclusión se configura como un objetivo y como un proceso. Desde otra perspectiva, Ainscow et al. (2006) destaca la confluencia de tres elementos (presencia, aprendizaje y participación) en la noción de inclusión, a la que considera como un proceso de mejora sistemático que debe afrontar las administraciones educativas y los centros escolares para intentar eliminar las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación del alumno en la vida de los centros en que están escolarizados.

La inclusión implica un proceso de reforma sistemática afrontando cambios y modificaciones en el contexto, enseñando métodos, enfoques, estructuras y estrategias en educación para superar las barreras con una visión centrada en proporcionar a todos los estudiantes del grupo de edad correspondiente, una experiencia de aprendizaje igualitario y participativo y un entorno que se ajuste lo mejor posible a sus necesidades y preferencias. La educación inclusiva es un modelo educativo diseñado para facilitar el aprendizaje exitoso de todos/as los niños, niñas y jóvenes (NNJ), busca atender las necesidades específicas en el aprendizaje, con especial énfasis en aquellos que pueden ser vulnerables a la exclusión social. Se basa en principios de equidad, cooperación y solidaridad.

La educación inclusiva surge en los años 90 con la idea de ofrecer una educación de calidad a todos los alumnos, acoge a todos por igual sin ninguna diferenciación. Arnáiz Sánchez (2003) considera que “la inclusión es contraria a la competición y a la selección centrada en modelos de logro individualizado, es una cuestión de derecho, de equidad, de lucha contra la desigualdad”. Sus bases ideológicas se sitúan en la declaración universal de los derechos humanos en la que Marchesi, Coll y Palacios (1999) afirman que “los poderes públicos tienen la obligación de garantizar una enseñanza no segregadora, que se prolongue después de la integración en la sociedad, a que todos los alumnos sean cuando sean sus condiciones físicas, sociales y culturales”.

Uno de los fines de la educación inclusiva es fomentar comunidades de aprendizaje Elboj, Puigdemívol, Soler y Valls (2002) lo definen como “una alternativa en el camino de la igualdad de las diferencias”. Se basan en el diálogo de toda la comunidad para construir y aplicar un proyecto que incluye las dimensiones comunicativas e instrumentales de aprendizaje y la promoción de las expectativas positivas”.

En Chile particularmente los referentes normativos han emanado de la educación especial, entre los que destaca la Política de Educación Especial (MINEDUC, 2005,P. 10), que reconoce que desde el Informe Warnok, el cambio de perspectiva amplía la concepción de la educación especial, dejando atrás las visiones que consideran a la educación especial y la general como realidades separadas (MINEDUC, 2005), mencionando la Nueva Política de Educación Especial del año 2012 que el propósito es “potenciar y asegurar el cumplimiento del principio de equiparación de oportunidades de aquellos niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales en todos los niveles y modalidades del sistema escolar” (MINEDUC, 2012,P. 3).

En nuestro País existen leyes y decretos que norman el funcionamiento y propósito de la educación especial, en las que destacan las siguientes:

- **Ley N° 20.845/2015** de inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado, la cual establece que “es deber del Estado promover que se generen las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación regular o especial, según sea el interés superior del niño o pupilo” (P.2).
- **Decreto N° 83/2015** aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica, el que de acuerdo a lo establecido por la División de Educación General (2015), las adecuaciones curriculares se basan en 4 grandes principios, siendo uno de ellos la Inclusión Educativa y Valoración de la Diversidad, el considera que “el sistema debe promover el acceso y participación de todos los estudiantes, principalmente de aquellos que están en riesgo de ser excluidos y marginados, respetando y valorando las diferencias individuales” (P.14).

- **Decreto N° 170/2009** fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de la subvención para educación especial. Dicho reglamento (2009) “regula los requisitos, los instrumentos, las pruebas diagnósticas y el perfil de los y las profesionales competentes que deberán aplicarlas a fin de identificar a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales” (P. 2).

En relación a lo postulado anteriormente y según un estudio del MINEDUC (2015), se puede comprobar que la matrícula en Educación Básica alcanza al 99,7 % de los niños entre 6 y 14 años. En el caso de la Educación Media la matrícula es de 87,7 % de los jóvenes entre 15 y 18 años. Sin duda este significativo logro es del todo positivo, pues da cuenta de resultados de políticas que han favorecido precisamente la accesibilidad al sistema. Sin embargo y como se podría haber esperado, se torna en un desafío para las distintas instituciones, el hacerse cargo de la permanencia y egreso de toda esta población escolar. En este sentido, se evidencia que la respuesta a la diversidad de estudiantes del sistema implica implementar respuestas educativas que permitan ser coherentes a las necesidades educativas de todos y todas los/las estudiantes que ingresan al sistema en sus distintos niveles.

A simple vista la integración y la inclusión pueden parecer sinónimos, sin embargo, existen diferencias en cuanto a principios, valores, metodologías y resultados obtenidos, tal como Cano (2012) lo señala en la siguiente tabla comparativa:

Variables	Integración Escolar	Inclusión Escolar
Principios	Los estudiantes con NEE, deben adaptarse al entorno educativo, y al establecimiento educacional.	El establecimiento educacional y el entorno educativo se adaptan a las necesidades de los estudiantes con NEE.
Valores	Igualdad.	Equidad.
Tiempo en el aula	Los estudiantes pueden compartir la jornada escolar entre el aula común y el aula de recursos y de apoyo del programa de integración.	Los estudiantes siempre están en el aula común con el resto de sus compañeros y compañeras y allí recibe los apoyos que necesita.
Contexto	El equipo docente toma las decisiones de integración del niño o niña, en base a las competencias y habilidades académicas.	Todos los estudiantes tienen derecho a estar en el aula común, sin depender de las características de los mismos.
Actitud del establecimiento educacional	Se toma como un privilegio que el niño o niña con NEE se encuentre escolarizado en el aula común.	Es un derecho que el estudiante con NEE esté escolarizado en el aula común, y se trabaja para lograr un éxito común a través del aprendizaje colaborativo.

Tabla N°1: Diferencias Integración Escolar - Inclusión Escolar. Cano, 2012.

La inclusión se respalda en el derecho de igualdad de oportunidades (2015), el cual “es un principio basado en la idea de que una sociedad justa sólo puede lograrse si cualquier persona tiene las mismas posibilidades de acceder a unos mínimos niveles de bienestar” (P.1). Es por esto que se resalta que para lograr o alcanzar la inclusión en todos los espacios y momentos de la vida, tanto de niños y niñas, cómo jóvenes y adultos, se debe realizar un trabajo constante y en comunidad, cuyo propósito final sea eliminar la segregación y exclusión.

Uno de los objetivos primordiales de las escuelas corresponde a la educación en relación a valores, principalmente de aquellos que afectan y producen cambios en los NNJ. La educación debe tener como prioridad que el estudiante aprenda a ser siempre él mismo mediante el esfuerzo constante de las opciones libres orientado por los valores para ser una persona plena, un ciudadano comprometido, profesional, responsable y una persona que sabe integrarse y comunicarse con los demás. Los valores son capaces de sacar al estudiante de su indiferencia y provocar en él una actitud de conductas y cambios de carácter vital, intelectual, afectivo, sociales, entre otros.

La socialización inclusiva corresponde a la capacidad para hacer amigos, expresar pensamientos, sentimientos y creencias asumiendo las consecuencias y a la vez respetar la opinión de los otros. Esto contribuye a los NNJ en la afirmación de la propia personalidad, confianza en sí mismo, autoestima, comunicación segura y eficiente. La socialización inclusiva permite a su vez expresarse libremente pudiendo hacerle entender al otro aquello que quiere transmitir a través de distintas formas de comunicación. De esta manera posibilita:

- El desarrollo de capacidades y habilidades comunicacionales, de autodominio, y desarrollo y adaptación al entorno, con disciplina y respeto hacia sí mismo y hacia los otros.
- Control de las emociones: El desarrollo de la capacidad para autorregularse es fundamental para el manejo del estrés, y es un aspecto esencial en las relaciones humanas.
- La conducta asertiva, la cual abarca lo que se dice y como se dice, es decir tanto las formas verbales como las no verbales: miradas, gestos, tonos de voz, actitudes, entre otros. La conducta asertiva implica siempre el respeto a la integridad de la persona y el respeto a la integridad del otro, lo que la convierte en una habilidad social relacionada con la comunicación.

Para educar en cuanto a socialización inclusiva, el rol de la comunidad educativa es esperar y no adelantarse, observar y dejarles actuar es la mejor forma de identificar sobre qué conductas o situaciones es necesario intervenir a través de la enseñanza de una conducta social más inclusiva. El papel o rol del profesor consiste en ser capaz de orientar, motivar y animar a los niños y niñas durante el juego. Sin embargo, se debe destacar, que en ningún momento el profesor debe realizar intervenciones directas o modificar las reglas que guían la intervención y situación didáctica.

De esta forma, para poder llevar a cabo el proceso de la mejor manera posible, se deben considerar los siguientes aspectos:

- El diseño del espacio: el cual debe ser seguro y atractivo, que dé lugar a la espontaneidad y a la creatividad.
- El material para el juego: los cuales deben tener características especiales que inviten a los estudiantes a favorecer el pensamiento e imaginación.
- Organización de los tiempos: se debe organizar de acuerdo la finalidad sea de carácter grupal, individual, libre o estructurado.
- Actitud del profesor: debe actuar como un ente observador y discreto, además de ser capaz de aceptar los errores que los niños cometan.

Los niños y las niñas necesitan aprender a ser seres sociales. Se plantea que el recreo puede ser la única vez durante el día cuando los niños y las niñas tienen la oportunidad de experimentar la socialización y la comunicación real. Los barrios y las comunidades ya no son lo que solían ser, por lo que una vez que se termina la jornada escolar, puede haber muy poca oportunidad de tener una interacción social. Por otra parte, las políticas de algunas escuelas se caracterizan por limitar este contacto con los demás.

4.2. RECREOS INCLUSIVOS

Si hay un lugar y un tiempo de libertad en la vida del centro escolar, ése es el del recreo. Pellegrini y Smith, citados por Jarret (2002), definen el recreo como “un rato de descanso para los niños típicamente fuera del edificio” (P. 51). Martínez Álvarez y García, Monge (1997) explican que “un patio es también un lugar donde la libertad queda condicionada por muchos factores y remarca el aprendizaje de muchos estereotipos”.

El recreo puede suponer para muchos alumnos el único momento de socialización con sus compañeros. Se debe entender que todos tienen un lugar en el patio, y que todos tienen el derecho de disfrutar de ese tiempo. Se debe respetar a todos, desde el que juega, como el que no, pues el respeto, como dice De la Cruz (2012), “se aprende haciendo, actuando y demostrándolo”. En este espacio educativo suceden cada día cientos de acciones espontáneas entre los infantes, que merecen ser contempladas por los adultos. Algunas acciones muy beneficiosas para el desarrollo de los niños y las niñas y para mejorar de la convivencia escolar como, por ejemplo, juegos cooperativos, juegos simbólicos, acercamientos que potencian los vínculos entre infantes, resolución de problemas y conflictos, charlas, debates y diálogos.

Asimismo, en el patio se dan diariamente algunas acciones o comportamientos negativos, como por ejemplo discriminaciones, conflictos, acoso y/o agresiones verbales y físicas, como también acciones que se producen en interacción con el ambiente, las cuales van influyendo en la personalidad, en la inteligencia, en el pensamiento, en las emociones del niño o de la niña, en definitiva, experiencias vitales directas que nacen mediante el juego y la interacción con otras personas, las cuales van educando su alma, su persona y su ser

interior. Tal y como defienden los profesionales Rodríguez y García (2009), “los ciudadanos se forman en el aula, pero también en aquellos espacios como los recreos, las transiciones entre aulas... que para los adultos parecen invisibles”.

Siguiendo la misma línea, podemos apreciar el argumento que nos aportan Paredes y Gras (2015):

“El recreo es un elemento socializador muy importante dentro de la jornada escolar, ya que es el lugar donde los niños y niñas empiezan a practicar sus habilidades sociales, su afectividad y su empatía. Además, es un momento perfecto para desarrollar su imaginación, inventar juegos y sus propias reglas, desempeñar distintos papeles y hacerlo, sobre todo de forma colectiva. Por otro lado, durante este tiempo, alumnos y alumnas están en constante movimiento, lo que les aporta importantes beneficios para su salud” (Paredes y Gras, 2015).

Un planteamiento del recreo escolar sustentado en las nociones de inclusión educativa, a partir de la igualdad de oportunidades con base en el reconocimiento y la participación de todos los actores (Honneth, 1997; Echeita, 2013; Booth y Ainscow, 2015), pondría el acento en una escuela y una institucionalidad que se proyecta en función de generar posibilidades de organización y participación social (McLaren, 2003), disminuyendo las brechas no solo en términos de resultados, sino también en oportunidades de interacción con otros, toma de decisiones, acuerdos, disensos o posturas divergentes.

En Chile se aprecia una falta de valoración de los tiempos de recreo e incumplimiento de la norma en la distribución del tiempo escolar, lo que origina tedio y cansancio en los estudiantes. Martinic (2015) plantea una enorme asimetría en la distribución del tiempo pedagógico y el tiempo no lectivo. Por lo tanto, podría pensarse que hay una posición de menosprecio desde la propia institucionalidad respecto del recreo escolar como microcontexto natural de participación social, en el cual se percibe una temporalidad distinta a la de los otros contextos escolares. Al situarse en el recreo como tiempo-lugar de posibilidades de participación, se incursiona en un contexto con una temporalidad propia y características únicas para el desarrollo afectivo y social de los niños y niñas, pero también en las pausas programadas que favorecen el rendimiento cognitivo y desempeño académico de todos los niños (Murray y Ramstetter, 2013).

Al respecto, se tensiona la importancia del recreo para los propios actores versus la falta de conocimiento y de reconocimiento que la propia escuela tiene sobre este espacio escolar. Aproximarse al recreo, considerando el contexto situado y las condiciones en las cuales se desarrolla, implica adentrarse en un espacio poco explorado por los docentes (Pavia, 2005), de escaso conocimiento y de poca naturalización de las formas particulares que lo definen (Freire, 2003). Las posibilidades que brinda el recreo están ancladas en oportunidades para desarrollar nociones de ciudadanía (Jaramillo y Murcia, 2013) de encarnar la toma de decisiones en prácticas cotidianas y la posibilidad de cuestionar la exclusión desde los primeros años de la escolaridad, por tanto la justicia social es una cuestión de políticas educativas, de elementos prescritos, pero también de redistribución de la organización

escolar abordando prácticas culturales de reconocimiento recíproco que promuevan la inclusión.

Desde esta perspectiva, el recreo escolar es un espacio privilegiado de encuentro entre pares (Pellegrini y Bohn, 2005, 2013; Jarret, 2003), en que la participación podría ser un aspecto central de una noción de inclusión. Al respecto la Ley General de Educación señala: “es deber del Estado velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa, promoviendo especialmente que se reduzcan las desigualdades derivadas de circunstancias económicas, sociales, étnicas, de género o territoriales entre otras” (Ley General de Educación, 2009, art. 4º). A su vez, la Ley de Inclusión realiza un tránsito desde el concepto de integración hacia el de inclusión, señalando que: “el sistema propenderá a eliminar todas las formas de discriminación arbitraria que impidan el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes...” (Ley 20.845, 2015, art. 3º). De la misma forma se indica que los establecimientos educativos deben ser un lugar de encuentro entre los y las estudiantes, independiente de sus condiciones sociales, étnicas, culturales o económicas.

Se necesita la valoración de cada sujeto y de sus propias posibilidades de acción como participante activo de la comunidad, como se requiere de la presencia de un otro que lo valide, lo reconozca y favorezca la interacción social en un proceso de reconocimiento recíproco (Honneth, 1997), como referente de la construcción de identidad y de inclusión educativa (Booth, Simón, Sandoval, Echeita y Muñoz, 2015). El recreo escolar es un terreno de identidades en construcción y de reconocimiento recíproco de esas identidades. En este espacio social de encuentros y desencuentros se presentan las tres formas de reconocimiento planteadas por Honneth (1997): amor o relaciones de cercanía, derechos o relaciones de igualdad y solidaridad o consideración social (Salas, 2016). Estas categorías se encuentran alojadas en la concurrencia permanente de niños y niñas participantes de la colectividad, de la comunidad que se da en el patio de la escuela.

El tiempo de recreo es un tiempo de ocio, libre, en el cual los docentes del centro educativo supervisan, pero no se implican en las actividades de los estudiantes, tal y como lo define Gómez, citado por Pérez y Collazos (2007) “(...) lapso en el cual los escolares realizan espontáneamente actividades recreativas por gusto y voluntad propia y que merece una esmerada atención por parte de los maestros de la institución (...)” (P.9). Es por ello que resulta necesario la implementación de este tipo de programas en los patios de recreo, los que no se ocupan específicamente del desarrollo cognitivo o del aprendizaje escolar de los estudiantes, sino que aborda una de las mayores problemáticas y necesidades de estos niños/as, su inclusión social.

Los profesores, de acuerdo con UNICEF (2013), son “un o quizás el elemento clave en el entorno de aprendizaje de los niños y niñas, de modo que es importante que comprendan bien qué es la educación incluyente y que se comprometan a enseñar a todos los niños y niñas” (P.4). El rol por parte de los docentes, profesionales y asistentes de la educación es actuar como un adulto solucionador de las dificultades de los NNJ. Se debe precisar establecer puentes sólidos y lazos duraderos de confianza entre docentes y estudiantes, así

mismo, los docentes deben contar con los conocimientos necesarios para promover una comunicación fluida, adecuada y sincera entre todos los actores involucrados en la educación. A partir de esto, resulta necesario comprender, de acuerdo con lo establecido por Arnaiz, (2003) donde plantea que:

“El concepto de inclusión trata de abordar las diferentes situaciones que llevan a la exclusión social y educativa de muchos alumnos. Esto significa que las escuelas deben estar preparadas para acoger y educar a todos los alumnos y no solamente a los considerados como educables” (P.4).

Tal y como lo menciona Arnaiz, las escuelas deben estar preparadas para entregar la educación que merecen todos los niños, niñas y jóvenes, considerando recursos tanto humanos como materiales, permitiendo entregar conocimientos y herramientas que les permitan desenvolverse en los distintos momentos y ámbitos de la vida, no solo a nivel cognitivo, sino que también a nivel personal, social, cultural y afectivo.

4.3. IMPORTANCIA DEL JUEGO PARA EL APRENDIZAJE

El juego es una actividad lúdica que todos los humanos acostumbramos a hacer, de forma espontánea y natural, a lo largo de nuestra vida; pero con especial importancia en la infancia. Jugamos para entretenernos; tal y como señala la autora Cristina Molins (2006), el juego siempre tiene que contar con el componente lúdico; ya que jugamos para divertirnos, para reírnos, para ser felices (Molins, 2012). Por lo tanto, podríamos decir que el juego es una necesidad vital básica para todas las personas, en especial, para las criaturas, tal y como afirma la psicóloga clínica americana Kay Jamison (1996), “los niños necesitan tiempo y espacio para jugar. Jugar no es un lujo, es una necesidad”.

Según la Real Academia Española (RAE) (2009), jugar es “hacer algo con alegría con el fin de entretenerse, divertirse o desarrollar determinadas capacidades”. Cabe reseñar a López Chamorro (2010) y a su artículo sobre el desarrollo del juego infantil, en el cual explica los aspectos de la persona que mejora el juego. Esta autora afirma que el juego se identifica con la diversión y el entretenimiento, pero defiende que “su trascendencia es mucho mayor, ya que a través del juego se transmiten valores, normas de conducta, se resuelven conflictos, se educan a sus miembros jóvenes y se desarrollan muchas facetas de su personalidad” (P.19). Irene López (2010) explica que el juego nunca afecta a un solo aspecto de la personalidad humana, sino a todos en conjunto, y es esta interacción, “una de sus manifestaciones más enriquecedoras y que más potencia el desarrollo de la persona” (P.23).

La infancia y la niñez son etapas en las que el juego se manifiesta como expresión natural del desarrollo de los niños. Este período es especialmente valioso para la evolución y manifestación de interacciones lúdicas, potenciando sus capacidades afectivas y cognitivas. Booth, Ainscow y Kingston (2007), manifiestan que “el juego es importante para el desarrollo a cualquier edad, valioso en sí mismo y no sólo como algo que puede ser controlado y evaluado” (P. 2), ya que el niño y la niña son unos exploradores que van

descubriendo infinitas oportunidades para crear, representar el mundo y compartir socialmente. Desde una perspectiva integral y según la convención de derechos del niño especificado en el artículo 31, “El juego es un derecho de los niños” (P.3), el cual les permite encontrarse en una actividad placentera, demostrando sentimientos de agrado a través de una acción libre que se desarrolla en base de la interacción con otros, debido a que progresivamente aprenden a compartir, a desarrollar conceptos de cooperación y de trabajo común.

Por otra parte, el juego, también es considerado una estrategia de aprendizaje importante. Por lo general, el juego aplicado al aula común permite elevar los niveles de concentración, expectativa y motivación, razón por la cual los docentes suelen utilizarlo con el objetivo de facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En este aspecto, el juego favorece distintas cualidades en los niños y niñas, tales como el dominio de sí mismo, la capacidad de atención para concentrarse en lo que hace, la reflexión, la creatividad, la imaginación; como también valores como la solidaridad, tolerancia grupal y la responsabilidad. Cabe destacar que el juego, solo causará beneficios en el aprendizaje si las actividades elaboradas resultan ser agradables para el grupo de estudiantes.

De acuerdo a lo establecido por Carmen Mineva (2002), “el juego considerado como estrategia de aprendizaje, permite a los estudiantes resolver sus conflictos internos y enfrentar situaciones posteriores, con decisión y pie firme” (P. 291). Esto se produce siempre y cuando el facilitador realice una conducción de las actividades, sobre lo cual el docente debe saber con seguridad el objetivo del juego a realizar, que el juego despierte el interés de los estudiantes, las reglas y normas que deben acatar los jugadores y que las instrucciones deben ser claras y precisas para promover la comprensión de los alumnos y alumnas. De esta forma, se puede comprender que el juego no solo forma parte importante del desarrollo integral de las personas durante la niñez, sino que trasciende las edades, y permanece a lo largo de la vida generando experiencias enriquecedoras y positivas que invitan a aprender desde la motivación y colaboración, logrando adquirir conocimientos a través de la experiencia, permitiendo plasmarlos en la realidad de forma significativa.

4.4. ENTORNO EDUCATIVO DISRUPTIVO

Cada vez es más frecuente encontrar a niños que presentan dificultades para integrarse y adaptarse a las escuelas, de los cuales, algunos presentan conductas disruptivas, lo que preocupa a los actores que intervienen en el proceso educativo. Esta premisa nos lleva a investigar sobre este comportamiento en el aula, para luego buscar la mejor manera de abordarla y buscar un remedial frente a la problemática. Los comportamientos disruptivos se refieren a aquellas conductas que dificultan los aprendizajes y distorsionan la relación individual, y la dinámica del grupo clase, afectando tanto al individuo que la provoca como a los que reciben las consecuencias. Su manifestación es observable en el aula (Santos, 2015).

Una conducta en la que existe una violación del derecho de los demás o de las normas y reglas sociales apropiadas a la edad (Castro, 2007), en lo que concierne a las causas de estas

conductas disruptivas no solo responden a un factor etiológico, por el contrario, intervienen diferentes factores de riesgo que las desencadenan, pueden ser genéticos. Estudios han demostrado que la similitud en la presentación de comportamientos disruptivos entre padres e hijos, los niños evocan respuestas de los padres como consecuencia de rasgos influenciados genéticamente o por factores hereditarios. También existen factores ambientales donde las familias presentan conflictos conyugales, maltrato, defunción familiar, condiciones precarias, hacinamiento y rol social limitado. Factores psicológicos relacionados con el apego inseguro, así como patrones de crianza deficientes o dura disciplina, que tienen como consecuencia la aparición de estas conductas disruptivas (Peña, Palacios, 2011).

Desde el punto de vista epidemiológico, los comportamientos disruptivos son la razón más común por la cual se remite a los estudiantes a los servicios de salud mental, sobre todo en edad preescolar. Quienes han evidenciado que en la edad preescolar los niños entre los tres y los cuatro años manifiestan conductas agresivas que impactan en un 10 a 20% los entornos educativos y familiares en los que participan. Para los niños que experimentan condiciones de vulnerabilidad, estas tasas aumentan sustancialmente y oscilan entre el 20 y el 30% (Monsalves, 2017). Sólo el profesor que respeta, una y otra vez, al estudiante que presenta conductas disruptivas, despierta en esa persona concreta un sentimiento profundo acerca del valor que tiene el respeto, forjando una admiración particularmente intensa en quien así le ha tratado, y entregando una autoridad moral a dicho docente (Van Manen, 1998).

Por lo que desde hace un tiempo algunos profesionales de la docencia, la psicología y la arquitectura han mostrado un gran interés en el espacio escolar, sin embargo, el tema no ha tenido el impacto esperado y no ha sido atendido como debiera. Por el contrario, las áreas educativas, áreas comunes, laboratorios y edificios se siguen pensando de manera tradicional condicionando al modelo educativo (Del Pozo, 2009). Laorden y Pérez (2002) refieren que es necesario estructurar y organizar adecuadamente el espacio debido a que es un instrumento muy importante y valioso para el aprendizaje. Además, mencionan que el espacio es “un factor didáctico” que permite crear un ambiente que estimula el desarrollo de capacidades de los estudiantes, y favorece la motivación y la autonomía. También sugieren que las áreas comunes como son los pasillos, patios, escaleras, jardines, entre otros, nos permite multiplicar las oportunidades para detonar la creatividad, la experimentación, la observación y de esta manera evitemos utilizar únicamente el aula como un lugar aburrido y rutinario. Por lo tanto, los espacios educativos deben ser flexibles y funcionales (Laorden y Pérez, 2002). Trujillo menciona que, respecto a la configuración de los espacios, “hoy en día los espacios de recreación deben construirse y acondicionarse de tal manera que se puedan realizar todas las actividades educativas, y que sean espacios para todas las personas” (Trujillo, 2014). Entonces, el espacio educativo para un estudiante o docente es fundamental para que se detone ese sentido crítico, reflexivo y de resolución de problemas. Es por eso la importancia de ofrecer escenarios donde la comunidad estudiantil se sienta provista de las herramientas suficientes que le permitan de alguna manera apropiarse del conocimiento.

5. MARCO METODOLÓGICO

5.1. PARADIGMA Y ENFOQUE

La investigación adopta un paradigma cualitativo con enfoque descriptivo, todo esto con el objetivo de proporcionar conocimientos y representaciones de hechos puntuales. Una de las características que nos ofrece este método, tiene que ver con que, es sensible al contenido y presenta flexibilidad en términos de diseño de la investigación (Harwood y Garry 2003).

Al mismo tiempo desde la perspectiva del enfoque cualitativo todos los escenarios y las personas son únicos, cada informante entregó su mejor versión frente a la experiencia o situación expuesta. Supone parte de su propias creencias, perspectivas y predisposiciones para analizar dichas experiencias como si ellas fueran ocurriendo por primera vez, convierte al investigador en testigo, pues participa de la vida de los otros, y en instrumentos pues interactúa con las personas para recolectar información (De la Cuesta 1997).

5.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio de caso consiste en una investigación y análisis basados en la percepción de los y las estudiantes del segundo ciclo del Colegio Patricio Mekis, ubicado en la comuna de Rancagua, con relación a la implementación de espacios recreacionales inclusivos durante los recreos. El diseño de la investigación corresponde a un estudio de caso descriptivo.

El estudio de caso, permite tomar un caso en particular para llegar a conocerlo bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros (Satke, 1990). Se pretende identificar el cometido real del estudio de caso dando énfasis a la particularidad de la experiencia y no a la generalización. Este diseño destaca su unicidad comprensión del fenómeno estudiado.

5.3. CONTEXTO Y ESCENARIO DE SUJETOS DE ESTUDIO

Los sujetos de estudios pertenecen a un establecimiento educacional municipal de la comuna de Rancagua, que tiene por nombre Patricio Mekis, el cual corresponde a la Corporación Municipal de la comuna. Cuenta con una matrícula de 236 estudiantes a lo largo de los niveles educativos mínimos obligatorios del establecimiento (Prekínder a 8° básico), con un curso por nivel educativo.

Este establecimiento, se ubica en la población Manuel Rodríguez, con características sociales, culturales y económicas de la comunidad, asociadas a una población con bajo nivel educacional, como lo confirma la ficha de matrícula institucional, el Índice de Vulnerabilidad (98,43) y la importante cantidad de estudiantes en los programas de apoyo social.

5.4. SUJETOS DE ESTUDIO

La población participante de este estudio de caso corresponde a estudiantes de segundo ciclo del colegio Patricio Mekis, de la comuna de Rancagua. Dentro de los criterios, se consideró la opinión personal y la percepción de cada uno de los y las estudiantes que participaron. Las edades de estos estudiantes corresponden desde los 11 a 15 años, fueron considerados los estudiantes de segundo ciclo debido a que poseen la capacidad de entregar información relevante, a partir de sus experiencias con el tema de investigación.

Se consideraron 12 estudiantes pertenecientes a cada nivel educativo, desde quinto a octavo básico, cabe destacar que cada nivel educativo posee un curso. Dentro de estos estudiantes, se consideró la participación de 6 estudiantes del Programa de Integración Escolar (PIE) con NEE Permanente. En síntesis, fueron consideradas 12 encuestas.

Tabla N°2:

Estudiantes participantes del estudio:

N°	Nombre del estudiante	Diagnóstico (PIE)	Curso	Edad
1	Estudiante N° 1 (Pertenece a PIE)	TDA	5°A	12 años
2	Estudiante N° 2 (Pertenece a PIE)	DIL	6°A	13 años
3	Estudiante N° 3 (Pertenece a PIE)	DIL	6°A	12 años
4	Estudiante N° 4 (Pertenece a PIE)	TDA	6°A	15 años
5	Estudiante N° 5 (Pertenece a PIE)	DIL	7°A	13 años
6	Estudiante N° 6 (Pertenece a PIE)	TDA	8°A	14 años
7	Estudiante N° 7	No aplica	5°A	11 años
8	Estudiante N° 8	No aplica	6°A	12 años
9	Estudiante N° 9	No aplica	7°A	13 años
10	Estudiante N° 10	No aplica	7°A	13 años
11	Estudiante N° 11	No aplica	8°A	14 años
12	Estudiante N° 12	No aplica	8°A	14 años

Tabla N°2. Representativa con datos de sujetos de estudio (Autoría propia).

5.5. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

En este estudio se realiza una exploración desde diferentes perspectivas para llegar a conocer las percepciones individuales de cada estudiante, conocer sus intereses y motivaciones respecto de los momentos de ocio. Las técnicas de datos según Arias (2006) son las distintas formas o maneras de obtener información, el mismo autor señala que los instrumentos son medios materiales que se emplean para recoger y almacenar datos.

Para este estudio de caso, el instrumento a aplicar fue una entrevista con 12 preguntas abiertas aplicada por medio de la plataforma Formulario Google, a los estudiantes correspondientes a segundo ciclo. Tamayo (2007) manifiesta que la entrevista al igual que la observación es de uso bastante común en la investigación, ya que, en la investigación de

campo, buena parte de los datos obtenidos se logran por entrevistas. Respecto a la técnica de recolección de datos, esta da lugar a la observación por medio de una entrevista mediante una serie de preguntas previamente elaboradas con el fin de recoger la mayor cantidad de información al respecto. Albert (2007), lo describe como una técnica estructurada que permite la recogida rápida y abundante de información mediante una serie de preguntas orales o escritas que debe responder un entrevistado con respecto a una o más variables a medir.

Dentro de los principales criterios que se consideró fue la participación de estos 12 estudiantes de segundo ciclo, debido a que nos permite conocer una perspectiva respecto a una opinión variada, considerando la edad y el curso de cada entrevistado. La entrevista se basa en las siguientes preguntas:

- **Preguntas para aplicación de cuestionario (Autoría Propia)**

Pregunta N°1	¿Disfrutas del espacio que te dan para el recreo? ¿Por qué?
Pregunta N°2	¿Qué actividades realizas durante el recreo?
Pregunta N°3	¿Realizas algún tipo de juego? ¿Cuál? ¿Por qué?
Pregunta N°4	¿Qué hacen los profesores cuando ustedes están en recreos?
Pregunta N°5	¿Te agrada compartir con niños y niñas de otros cursos?
Pregunta N°6	¿Qué es lo que más te gustaría hacer durante los recreos?
Pregunta N°7	¿Te gustaría agregar o quitar algo al patio? ¿Qué cosa? ¿Por qué?
Pregunta N°8	¿Crees que el tiempo de recreo es suficiente?
Pregunta N°9	¿Compartes solo con tus compañeros de curso o sueles relacionarte con otros estudiantes?
Pregunta N°10	¿Crees que el espacio que se lleva a cabo el recreo es el adecuado para toso los estudiantes?
Pregunta N°11	En el caso de los estudiantes con NEE o alguna discapacidad ¿Qué rol cumplen los estudiantes durante el tiempo de recreo?
Pregunta N°12	En el caso de estudiantes con NEE o alguna discapacidad ¿Qué rol cumple los profesores durante el tiempo de recreo?

Tabla N°3. Preguntas cuestionario (Autoría propia)

5.6. TIPO DE ANÁLISIS QUE REALIZARÁ

En base a las conductas disruptivas de los estudiantes en los espacios recreacionales, se realiza un análisis de datos, para conocer su percepción acerca de sus intereses en tiempos de ocio durante la jornada escolar. Se recabó la información mediante entrevista aplicada a los estudiantes, permitiendo obtener información fidedigna sobre la dificultad que aqueja al establecimiento educacional. El análisis de datos que se utilizará es el inductivo, ya que es recomendado para estudios o investigaciones que no presentan un conocimiento anterior sobre el fenómeno (Lauri y Kynga 2005).

El análisis de datos inductivo debe organizar los datos cualitativos, este proceso consiste en la codificación abierta de información y desarrollar la abstracción, que consiste en generar una descripción general del tema de investigación a través de categorías genéricas. Esta información permitirá generar estrategias y propuestas que potencien la participación

activa de todo el alumnado en los espacios de recreación, generando consigo que los recreos sean un momento de interacción y socialización enriquecedor en cuanto a experiencias y aprendizajes, donde todos se sientan en igualdad de condiciones y oportunidades en un entorno seguro y confiable.

5.7. ETAPAS DE INVESTIGACIÓN

Castro (1994) menciona, que para realizar una investigación conlleva recorrer una serie de fases en las que se debe seguir. El presente estudio de caso posee una organización con una secuencia de etapas que se divide en 4 etapas de investigación.

A continuación, se presentan las etapas en que como grupo realizamos la investigación de este presente estudio de caso:

- **Etapas 1 Selección del caso:** Consiste en la etapa de selección del tema a investigar, se determina el ámbito educativo, el centro educativo, edad de los participantes.
- **Etapas 2 Selección de objetivos general y específico:** Esta etapa consiste en la elaboración del objetivo general y los tres objetivos específicos que representará nuestro tema central para el estudio de casos.
- **Etapas 3 Recopilación de datos:** Consiste en la recopilación de antecedentes investigaciones, consideraciones técnicas que sustente nuestra investigación.
- **Etapas 4 Análisis e interpretación de la información y los resultados:** Luego de la recolección de datos, se analiza y compara la información recopilada con nuestra hipótesis y objetivos planteados al inicio de la investigación del estudio.

5.8. ASPECTOS ÉTICOS Y CRITERIOS DE RIGUROSIDAD DE LA INFORMACIÓN

Se informará a todos los participantes acerca de los objetivos del estudio de caso, sus implicancias y la utilización de los resultados y se les invitará a participar voluntariamente del mismo. Se pretende que los participantes manifiesten explícitamente su consentimiento a participar mediante una autorización diseñada para tales efectos firmada por sus apoderados, considerando que los participantes son menores de edad. La finalidad de esto es resguardar el anonimato y la confidencialidad de los participantes, para todos los efectos de difusión y comunicación de los resultados, no se mencionarán sus nombres ni apellidos, si se utilizará el nombre del establecimiento educacional.

5.9. CATEGORIAS DE ANÁLISIS

- **Educación inclusiva (Rodríguez y Torrego, 2013)**

Permanencia: “se basa en la adaptación a las circunstancias sociales cambiantes, tratando de permanecer tal y como se estaba. Lleva un deseo de conservar la sociedad tal y como se encontraba.” (Rodríguez y Torrego, 2013)

Cambio: “es la acción de mejorar la realidad respondiendo con imaginación y ciencia a las necesidades y demandas. Se basa en el cambio, modifica la forma de entender los procesos formativos, situándola en modelos de investigación participativa.”

- **Recreos inclusivos:**

El poder físico: este factor se refiere a que en los recreos están muy diferenciados los sitios de juegos para los alumnos, dependiendo de la edad y del sexo. En la mayoría de los centros los grandes espacios son para los alumnos mayores y los espacios más reducidos son para los alumnos pequeños o niñas.

Cultura lúdica tradicional: esta cultura lúdica hace referencia a que muchos juegos son “creados” para los niños y otros juegos para las niñas, es decir, nos encontraríamos con dos vertientes, una cultura lúdica masculina y una cultura lúdica femenina. Lamentablemente todavía existen, mentalidades llenas de prejuicios o estereotipos que hacen que a determinados juegos solo puedan jugar las niñas y viceversa.

La indumentaria: la ropa influye mucho a la hora de jugar. Las niñas son vestidas con ropa más justa, vestidos, zapatos de vestir, que les dificulta jugar y mover libremente su cuerpo. De esta manera las niñas en cierto modo están coaccionadas por su manera de vestir a la hora de poder jugar o practicar diferentes juegos o deportes.

- **El juego. (Jiménez Leidy, 2005)**

Cognoscitivo: Actividades espontaneas o dirigidas que influyen en el desarrollo cognitivo del y la estudiante.

Motrices: Actividades basadas predominantemente en la realización de diferentes ejercicios físicos, con o sin instrumentos, orientados a desarrollar las cualidades motrices.

Sociales: Actividades basadas en la participación del niño y niña, en el desempeño de papeles y en la formación de hábitos.

6. CONCLUSIONES

A partir de lo postulado en el estudio de caso, se puede establecer y confirmar que el recreo es sin duda alguna un espacio de socialización importante y esencial en el desarrollo de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes. Es por esta razón que las organizaciones educacionales, los establecimientos y cada quien que conforma la comunidad educativa, deben velar por promover la inclusión más allá de brindar atención especializada a los NNJ con necesidades educativas especiales, sino que trascender el aula común y aula de recursos e implementarla también en los espacios y momentos recreacionales.

No cabe duda de que para llegar a una inclusión absoluta el camino a recorrer es largo, y para lograrlo se debe de ser constante y comprometido, cuyo objetivo principal sea que todos los niños, niñas, jóvenes y adolescentes tengan igualdad de oportunidades, sean respetados y valorados a partir de sus singularidades, teniendo en cuenta de que todos somos únicos, con habilidades y personalidades distintas, los que nos hace ser especiales y exclusivos frente a los demás.

A medida que la inclusión comience a ser parte del diario vivir de las personas, no solo en las escuelas y colegios, sino que, en las diferentes situaciones de la vida, se reducirán de manera significativa las conductas disruptivas. Los estudiantes serán capaces de respetarse a sí mismos y a los demás, de escuchar y aceptar opiniones diferentes a las de ellos, de relacionarse con otros compañeros y compañeras sin hacer distinción por la diferencias físicas, cognitivas, culturales y/o de religión, pero por, sobre todo, serán los NNJ el ejemplo claro y concreto para que los adultos también sean capaces de aceptar, valorar, incluir y respetar a los demás.

En el siglo XXI, el que se ha caracterizado por una revolución constante del conocimiento, de la innovación, la tecnología y el desarrollo global, no puede ser posible que en el ámbito educacional aún se crea que la inclusión abarca solamente el que un niño/a con NEE acceda a un equipo multidisciplinario que pueda potenciar sus habilidades, que un NNJ está siendo incluido cuando es situado en un rincón de la sala de clases para que la educadora diferencial lo apoye en los quehaceres pedagógicos o cuando son sacados de la sala común para poder trabajar en aula de recursos.

Referente a lo anterior, se puede establecer con certeza que es tarea de todos el permitir que la inclusión traspase lo ordinario, vaya más allá de una sala de clases y los contenidos pedagógicos, sino que también pueda llevarse a cabo en el espacio que los niños, niñas y adolescentes más esperan durante la jornada escolar: el recreo, promoviendo de esta forma un desarrollo integral de los NNJ, abarcando las emociones, habilidades sociales y de comunicación, conocimientos y actitudes, pero por sobre todo los valores para consigo mismo como para los demás.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Paola Cárdenas Flores. (2019). *Conductas disruptivas comunes que afectan la convivencia en el nivel de transición I, del liceo Salesianos Manuel Arriarán Barros*. Santiago de Chile.
- Página web Educación 3.0. “Espacio Like”: un proyecto de recreos inclusivos y divertidos. <https://www.educaciontrespuntocero.com/experiencias/espacio-like-proyecto-recreos-inclusivos/>
- Página web Atención Selectiva. (2020). *Patios inclusivos, como empezar*. <https://www.atencionselectiva.com/2020/01/patios-inclusivos-como-empezar.html>
- Belén González Puértolas. (2019). *Programa de sensibilización sobre la discapacidad a través de los Recreos Cooperativos e Inclusivos en alumnado de Educación Infantil*. Universidad Zaragoza.
- Elizabeth Velázquez Barragán (2010). *La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas*. Universidad de Salamanca.
- Valentina Fernández Aedo, Carol Vega Mardones, María José Villalobos San Martín. (2016). *Percepción de la inclusión educativa de profesionales, asistentes de la educación y alumnos de establecimientos municipales de la provincia del Biobío*. Universidad de Concepción.
- Ingrid Carocca Ugarte. (2014). *Significados construidos por los estudiantes en torno a prácticas de respuesta a la diversidad*. Universidad de Chile.
- Juan Estay Sepúlveda, Viviana Vrsalovic Henríquez, Carolina Cabezas Cáceres. (2015). *Personas con discapacidad y políticas públicas de inclusión educativa en Chile*. Santiago de Chile. Revista facultad de ciencias de la salud.
- Cristina Valencia Pérez, Osvaldo Hernández González. (2017). *El diseño universal para el aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile*. Atenas: Revista científico pedagógica.
- Verónica López, Pablo González, Dominique Manghi, Paula Ascorra, Juan Carlos Oyanedel, Silvia Redón, Francisco Leal, Mauricio Salgado. (2018). *Políticas de Inclusión Educativa en Chile: Tres Nudos Críticos*. Valparaíso. Página web Pontificia Universidad Católica de Valparaíso <https://pure.pucv.cl/en/publications/policies-of-educational-inclusion-in-chile-three-critical-nodes>
- Lorena Pérez Hurtado, Tatiana Collazos Henao. (2007). *Los patios de recreo como espacio para el aprendizaje en la instituciones educativas sedes Pablo Sexto en el municipio de Dosquebradas*. Universidad tecnológica de Pereira.

- María Morales Vázquez. *Patios inclusivos*. FUHEM.
- Vázquez Toledo, S., Liesa Orús, M. & Lozano Roy, A. (2017). *Recreos Cooperativos e Inclusivos a través de la metodología de Aprendizaje-Servicio*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Universidad de Zaragoza.
- Alied Ovalles Rincón. (2017). *Estilos educativos familiares y conductas disruptivas en el adolescente. Aplicaciones educativas*. Universidad Complutense de Madrid.
- Verónica López, Cristina Julio, María Pérez, Macarena Morales, Carolina Rojas. (2014). *Barreras Culturales para la Inclusión: Políticas y Prácticas de Integración en Chile*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Universidad de Concepción.
- MINEDUC. (2004). *Nueva perspectiva y visión de la educación especial*. Santiago de Chile.
- Agencia de la Calidad de la Educación. (2017). *Construyendo juntos: claves para la convivencia escolar*. Santiago de Chile.
- Francisco Altarejos Masota, Aurora Martínez de Soria, Alfredo Rodríguez Sedano. (2005). *La familia, escuela de sociabilidad*. España. Revista Teoría Educativa.
- Luixana D'Angelo Montero. (2017). *Proyecto Patios Divertidos: Programa de inclusión escolar para el alumnado con dificultades de interacción social en los recreos*. España. Asociación cultural activa-t.
- Norma Guanga Hernández. (2017). *Importancia del Recreo en la vida escolar de los niños de Educación General Básica*. Universidad de Cuenca, Ecuador.
- Andrea Sedeño Aguilera, Mercedes Sedeño Aguilera. (2018). *El recreo: un espacio para promover las habilidades sociales en discentes con TEA y TDAH*. Universidad de Sevilla.
- Herminio Domingo Palomares. (1992). *La integración escolar: actitudes de padres y profesores*. Universidad Complutense de Madrid.
- Joana Millán Allepuz. (2017). *Inclusión en los espacios educativos no formales: el recreo*. Universitat Jaume.
- Arley Zamir Chaparro, José Leguizamón. (2015). *Interacciones sociales en el patio de recreo que tienen el potencial de apoyar el aprendizaje del concepto de probabilidad*. Colombia. Revista latinoamericana de Etnomatemática.
- Solange Tenorio Eitel. (2005). *La integración escolar en Chile: perspectiva de los docentes sobre su implementación*. Madrid. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- Marcela López. (2008). *La integración de habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional*. Costa Rica. Revista electrónica de intervención psicosocial y psicología comunitaria.